" فاعلية برنامج مقترح قائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية "

د/ ماجدة راغب محمد بلابل

- **مقــدمة** :

تساير المواد الفلسفية مشكلات العصر وتتجدد معها؛ حيث تعد مرآة تعكس مدى تعقد وتجدد مشكلات كل عصر، فمن أهدافها الأساسية الارتقاء بالإنسان إلي أفضل حال من خلال تحليلاتهم النقدية للمشكلات القائمة بالمجتمع ومحاولة وضع الحلول المناسبة والشاملة لتلك المشكلات للمساهمة في بناء المجتمع.

وتعمل المواد الفلسفية بحكم طبيعتها على فتح حوار حر عميق حول قضايا المستقبل؛ حيث بإمكانها تنمية العقول المفكرة الواعية، لأنها في جوهرها تتضمن الحوار والجدل والنقاش وتعمل على التدريب لطرق توليد المعاني وتعلمها للطلاب بشكل مقصود، لذا توصف المواد الفلسفية بأنها رياضة فكرية للعقل البشري تدفع به إلي اكتشاف المعاني والاقتراب من إبصار العلل الأولى والقيم القصوى.(سعاد محمود، ٢٠٠٤، ٩٦)

والمواد الفلسفية بحكم طبيعتها الثرية بالمواقف والقضايا الإشكالية التي تختلف حولها الآراء تحتاج لعقول بشر للتفاعل معها والإحساس بها ومواجهة مشكلاتها، إلا أن معلمي المواد الفلسفية بأسلوبهم التقليدي في تدريسها يرسخون في أذهان طلابهم أن هذه المواد لا معني ولا قيمة لها وأنها مادة جافة بعيدة عن مدارك الطلاب.(السيد منصور، ٢٠٠٣، ٢٢٦)، وعليه ينبغي إعداد معلم مؤهل أكاديميا ومهنيا لتدريس المواد الفلسفية من خلال وعيه بمهارات التدريس اللازمة لذلك.

وتسهم دراسة المواد الفلسفية في تحليل مشكلات الواقع الثقافية والاجتماعية من خلال النقد البناء لموضوعات المجتمع المختلفة، وهذا النقد هو جهد مبذول للتوفيق بين جوانب الحياة الاجتماعية والأفكار والأهداف العامة للعصر، وكذلك تعمل المواد الفلسفية كمدخل للبحث في أصول المشكلات الاجتماعية وجذورها وهنا تبرز العلاقة قوية بين حياة الناس والمجتمع ككل.(إلهام فرج، ٢٠٠٠، ٢٢٤)

وتختلف دراسة المواد الفلسفية عن المواد الدراسية الأخري في أنها تناقش موضوعات قد تكون بعيدة عن الإنسان نفسه وعن نمط حياته المعاش، وبنظره فاحصة يتضح أن ما تم تناوله ودراسته بالمواد الفلسفية تشكل الأساس الذي ينطلق منه الفرد في سلوكه وتعامله مع ذاته ومع الآخرين، من حيث مناقشة الآراء والنظريات التي وضعت عن إدراك الحياة والموت والخلود والقيم والمعرفة .... الخ، وتلك أمور تمثل حياة الإنسان وتدور حول أسئلته الفطرية.(سعاد محمود، ٢٠٠٦، ٣)

وتعد دراسة المواد الفلسفية باعتبارها نشاطاً ذهنياً يبحث في المبادئ والغايات للأقوال والتصورات أحد المجالات الحيوية التي تسهم بدور كبير في تشجيع الطلاب وتدريبهم على فحص ما لديهم من مفاهيم وأفكار وتصورات من خلال المناقشات والجدل والحوار المنظم والبحث فيما وراء المعاني.(محمد خميس، ٢٠٠٤، ٧٥)

لذا تهدف دراسة المواد الفلسفية إلي تنمية قدرة الطالب على تكوين أحكام مستقلة بعيدة عن الشك المطلق والتسليم الساذج للمعارف والمفاهيم المغلوطة، يتم ذلك بالتدريب على على أنماط التفكير العلمي السليم والتي تقوم على الموضوعية والدقة والتعليل والبعد عن التعصب.(عفاف حماد، ٢٠٠٠، ٢٨)

ومن أهدافها تنمية وعي الطلاب بالعالم المحيط بهم من خلال التعرف والارتباط بمشاكل وقضايا العالم والنظر إليها برؤية نقدية تحليلية وإكساب الطلاب المهارات التي تؤهلهم لأن يصبحوا مشاركين فاعلين في المجتمع الذي يعيشون فيه ويؤثرون في منظومته.(إلهام فرج، ٢٠٠٠، ٢٢٤)

كما تكسب المواد الفلسفية دارسها النظرة الكلية الشاملة والمتعمقة في الأمور، فهي أكثر إيقاظا للعقل، كذلك تكسب دارسها فضيلتي التواضع والتسامح وذلك من خلال أنها تعلمه دارسها محكمة عادلة تفصل في صحة أحكام الأنا والأخر، فهي بمثابة الامتحان النقدي للعقل النظري.

وبذلك تهدف دراسة المواد الفلسفية إلي إكساب الطلاب العديد من الخبرات الحياتية؛ حيث تسعى في مجملها إلي الكشف عن الحقائق والتعرف على وجهات النظر المتباينة حول القضايا المطروحة، وتؤكد على القيم الأخلاقية لديهم. (Giuseppe,B, 2009, 4)

ويشير الوضع الراهن لتدريس المواد الفلسفية أن طبيعتها المجردة أدى إلي وجود التصورات الخطأ لدى الطلاب عن بعض المفاهيم، بالإضافة لنظرة المجتمع العامة نحو هذه المواد والتي لا تخرج عن كونها سفسطة لا داعي لتعلمها لكي لا تفسد العقول، وهذا بدوره أدي لعزوف الطلاب عن دراستها لاستخفاف الغير بها.

وقد أكد ذلك دراسة كل من (سامي الفطايري،١٩٩٦) (إبراهيم سعيد، ٢٠٠٠) (صباح أمين، ٢٠٠٨) (سعاد محمد، ٢٠٠١) (سميرة عريان، ٢٠٠٣) (أحمد ضيف، ٢٠٠٦) (سليم سيد، ٢٠٠٦) (أميرة عبد الفتاح، ٢٠٠٧) (دعاء محمد، ٢٠٠٧) (أحمد أحمد، ٢٠٠٨) (سعاد عمر، ٢٠٠٨) (عبد الحميد الغريب، ٢٠٠٨) (سعاد عمر، ٢٠٠٩) إلي أن دراسة المواد الفلسفية أصبحت عديمة المعنى بالنسبة للطلاب، وانعكس ذلك على تخوفهم منها وعدم إقبالهم عليها، إذ أصبحت من وجهة نظرهم مواد تتطلب الحفظ والاستظهار على عكس طبيعتها التي تعد أداة للتفكير، وأن قلق التحصيل في المواد الفلسفية، قد أرجأت تلك الدراسات ذلك لعدة أسباب منها: اعتقاد الطلاب أن المواد الفلسفية محدودة الفائدة في حياتهم العملية، وأنها تتناول موضوعات مجردة، ولذلك فهم غالبا ما ينسون ما تعلموه في هذه المواد في فترة وجيزة، وكذلك عدم إحساس الطلاب بالألفة نحو المواد

الفلسفية نظراً لعدم اتصالها بحياتهم نتيجة لقصور طرق تدريسها، كما أرجع بعض الطلاب قلقهم من تعلم المواد الفلسفية بسبب طرق التدريس المتبعة؛ حيث لا تتاح لهم الفرصة للمناقشة الحرة والتساؤل، وضعفهم في الربط بين المفاهيم التي سبق تعلمها بالمفاهيم الجديدة، كما أوصت الدراسات سالفة الذكر بأن هذا يتطلب معلم يمتلك الأداء المهني الذي يجعله يحقق أهداف تدريس المواد الفلسفية.

كما أكدت دراسة كل من (سونيا عبد الحليم، ١٩٩٩م)، (عبد الحميد المنشاوي، ٢٠٠٧م) (زينب سالم، ٢٠٠٥م) أن دراسة المواد الفلسفية لا تحقق الهدف الأساسي منها، من حيث تنمية القدرة على ممارسة التفكير السليم، والذي قد يرجع إلى قصور طرق التدريس الحالية في المواد الفلسفية، ويتطلب ضرورة استخدام طرق تدريس تبرز أهمية المواد الفلسفية، وتساعد على تنمية مهارات التفكير، من قبل معلم قادر مهنيا على تدريسها، وأوصت بضرورة تنمية وعي معلمي المواد الفلسفية بالتنمية المهنية المستمرة لمواكبة الجديد في تدريس المواد الفلسفية.

وفي ضوء ما تقدم يتطلب تدريس المواد الفلسفية معلماً ملماً ومتمكناً من مهارات التدريس وملما بالاتجاهات الحديثة لكي يتيح لطلابه الفرصة لاكتساب المهارات المختلفة، ولكي لا يكون مجرد ملقن يقدم حقائق ومعارف دون الاهتمام بتنمية قدرات التفكير العليا لدى طلابه والتي تتفق ومجريات العصر الحديث الذي يتسم بالتقدم في كافة مجالاته.(السيد منصور، ٢٠٠٣، ٢٢٥)

والأدوار الملقاة على عاتق معلم المواد الفلسفية، أن تكون برامج إعداده حديثة ومتطورة، لتقدم له الخبرات والأساليب لتدريس المواد الفلسفية؛ نظرا لطبيعتها؛ حيث تزدحم بالمفاهيم المجردة، والتعميمات الواسعة، ومن المعلوم أن تنمية الأداء المهني عملية مستمرة، لا تتوقف فهذا أمرا ضروريا، لتجديد خبراته وزيادة فاعليته؛ ليستطيع مواكبة مناهج المواد الفلسفية المتطورة والمتجددة باستمرار، والتي تحتاج إلى معلم متجدد الفكر بصفة دائمة، حتى يستطيع مسايرة مستجدات العصر وطبيعة المواد الفلسفية.

وتجدر الإشارة إلى أن دور المعلم في عمليتي التعليم والتعلم قد تطور عما كان عليه من ذي قبل، بما يجعله يواكب التطورات الحالية في مجالات التربية، وبما يواءم التطور في المعرفة لجميع المجالات؛ حيث تغير دوره من مجرد الإلقاء أو التلقين فأصبح ميسرا وموجها لتعلم الطلاب، ومشاركا إيجابيا في تنمية جميع جوانب شخصية الطالب، ومن ثم تأتي ضرورة إعداده وتدريبه بما يساعده على القيام بدوره.

وعليه من المهم ألا تكون عملية تدريب المعلم وإعداده عشوائية، وإنما تكون منظمة ومحددة بأهدافها وخططها، وأن تتهيأ كافة الظروف والإمكانات لإنجاحها، بما يتناسب مع دور المعلم في تدريسه في ضوء المعاصرة، ومن ثم يجب عليه أن يسعى بصورة دائمة لتنمية مهاراته والاطلاع على الخبرات الحديثة والمتجددة في المجال ليكسب طلابه مهارات التفكير المختلفة، ويكشف الواقع الحالي للتدريس على افتقاد المعلم للأداء المهني المتميز، وانخفاض أدائه المهني.

وأوضحت دراسة "ليدز" (Leeds, 1996:333-336) أن المعلمين الذين يتميزون بأدائهم المهني يصبحون ذوى اتجاهات إيجابية نحو طلابهم، يشجعون المناقشة والحوار وتقبل أفكار الطلاب الجديدة واحترامها، أما المعلمون ذوى الإتجاهات السلبية فكان تفاعلهم مع طلابهم ضعيف ويميلون إلى العدوانية والنقد إلدائم وعدم التسامح، وأسفرت الدراسة أيضا عن وجود علاقة داله إحصائيا بين درجة التفاعل بين المعلم والطلاب وبين اتجاهاته المعلم نحو تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، كما أن التفاعل الايجابى بين المعلم والطالب يزيد من تفاعل الطلاب داخل الصف.

كما أوضحت نتائج عديد من البحوث والدراسات أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة على مهارات التدريس يؤدى إلى تنمية تلك المهارات لديهم ومنها دراسة (فتحى إسماعيل١٩٩٢)، (أحمد عبد العزيز١٩٩٣)، (أحمد العبد ١٩٩٤)، (رضا مسعد ١٩٩٨)، (سونيا قزامل ١٩٩٨)، (Uphan, Dayle,, 2001)، (عبد الملك الرفاعى٢٠٠١)، (سعيد محمد ٢٠٠٢)، (بدرية محمد حسانين٢٠٠٣)، (محمد عبد الجيد، ٢٠٠٤)، (Park, et al 2006)، (مصطفى عدلى، ٢٠٠٨).

وتشير نتائج البحوث والدراسات السابقة إلي أن كليات التربية في المنطقة العربية عامة، لا زالت تهتم بتدريب المعلمين على بعض الأساليب التقليدية لتنمية بعض المهارات العقلية للطلاب، والتي لا تعلو في كثير من الأحيان فوق مستوى الحفظ، وفي ضوء عالمية المعرفة، يتحتم الدراسة عن فلسفة جديدة تحقق تنمية كافة الجوانب المهارية التي تتطلبها متغيرات العصر الحالي لإعداد المعلم وتدريبه.(فاروق البوهي، محمد الغازي، ٢٠٠٢، ٦٧)

ويؤكد واقع إعداد معلم المواد الفلسفية أن هناك ضعفاً واضحاً في برامج الإعداد؛ حيث تفتقر البرامج الحالية إلي فلسفة تربوية واضحة يبني في ضوئها، وافتقاره إلي المواد التي تسهم في التعلم الذاتي لدى معلمي المواد الفلسفية بما لا يمكنهم الاستفادة من الثقافة المعلوماتية المحيطة بهم، كما أن المكون المهني لمعلم المواد الفلسفية يشغل حيزا صغيرا للغاية يتمثل في التدريب الميداني الضيق من حيث الوقت والاتاحة الفعلية؛ لذا توصي الأدبيات التي تكشف عن هذا الواقع بضرورة الأخذ بمبدأ التدريب المتواصل والتدريب التعويضي بمعني تقديم برامج تدريبية نابعة من حاجات المعلمين وتعويض بعض نقاط الضعف في برامج إعدادهم وتكوينهم المهني.(سهام الحنفي، ٢٠٠٣م، ٨٥)

بالرغم من أن التدريس المصغر استخدم فى بداية الأمر فى برامج الإعداد قبل الخدمة إلا أنه استخدم بعد ذلك فى برامج مختلفة للتدريب أثناء الخدمة.(رجاء أحمد عيد، ١٩٩٥، ٢١٥)

ويتميز أسلوب التدريس المصغر بأن استخدامه يمثل مواقف تعليمية حقيقية، يتدرب من خلالها المتدرب على أداء المهارات بطريقة صحيحة، كما أنه يتناسب ومجموعات العمل الصغيرة التى تتطلبها عملية تميز المهارات وبالاطلاع على العديد من الكتابات التي تناولت التدريس المصغر ومميزاته أمكن تحديدها فيما يلي: (رجاء عيد، ١٩٩٥م، ١٠٢)

- يخفف التدريس المصغر من حدة الموقف الحقيقى، حيث يشعر المتدرب فى موقف التدريس المصغر بالثقة فى الأداء.
- التدريس المصغر يخفف من درجة تعقيد الموقف الحقيقى، فالمحتوى فى التدريس المصغر بسيط والمهارة محددة والوقت قصير والمتدربين قليلوا العدد.
- يمكن التدريس المصغر المتدرب من إتقان المهارات المختلفة، وذلك بإتاحة فرصة تكرار الأداء.
- موقف التدريس المصغر موقف محسوب الخطوات محدد الإجراءات، تقل فيه نسبة المخاطرة والفاقد.
- يركز التدريس المصغر على مهارات بعينها، ويتغاضى عن ما هو ثانوى، بحيث لا يؤثر غيابه على تعلم المهارة أو تحقيق الأهداف.
- يحتاج المتدرب عادة بعد كل عمل يؤديه إلى أن يقف على مستوى أدائه فيه، ويتعرف على رأى المحيطين به، والتدريس المصغر يتيح للمتدرب أن يتعرف فور انتهاء أدائه على إيجابيات الأداء وسلبياته، وذلك من خلال قنوات التغذية الراجعة المختلفة.

ويمكننا القول إنِ أداء معلِم المواد الفلسفية ينعكس بصورة واضحة على طلابه، لأنه يؤدي دورا أساسيا في توجيههم داخل الفصل لذا ينبغي تدريب المعلم أثناء الخدمة على ما يجعله يتقن المهارات المهنية بصورة جيدة بأسلوب يتناسب مع طبيعة ظروف عمله ويحفزه للوصول للمهنية المتميزة، وهذا ما تحاول الدراسة التوصل إليه من خلال تدريب معلم المواد الفلسفية بأسلوب التدريس المصغر.

وبالرغم من وجود عدد من الدراسات فى مجال تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى المعلمين، وما تتضمنه أهداف المواد الفلسفية من الإهتمام بالتفكير وإتاحة المناخ المناسب له، غير أن واقع التدريس الفعلى لهذه المواد يدل علي أن هناك قصور في تحقيق ذلك، فمن خلال ملاحظة الواقع الميداني لمعلمي المواد الفلسفية يتضح الآتى:

- استخدام معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية طرق وأساليب تدريسية تقليدية لا تتفق مع طبيعة المواد الفلسفية التي تهتم بالتفكير وتنمية مهاراته لدى المتعلمين، وقد أكد علي ذلك عديد من الدراسات والتي أوصت بضرورة التخلي عن الطرق التقليدية في التدريس والاهتمام باستخدام طرق وأساليب تدريس حديثة تساير متطلبات العصر.
- يفتقر معلمو المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية إلى توفير بيئة تعليمية تشجع على تنمية المهارات التدريسية وتناسب طبيعة المواد الفلسفية وطبيعة الطلاب وحاجاتهم، وقد أتضح ذلك من خلال إجراء المقابلات الشخصية مع عديد من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- وجود قصور لدى معظم معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية فى الأداء المهني، ومما يؤكد ذلك قيام الباحثة بدراسة استطلاعية علىٍ عينة من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية قوامها (٢١) معلماً ومعلمة باستخدام بطاقة ملاحظة تضمنت مجموعة من الأداءات التدريسية الواجب توافرها لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وأسفرت نتائج الدراسة

الاستطلاعية عن ضعف مستوى أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في المهارات المهنية؛ حيث كانت النسبة المئوية لمستوي الأداء المهني (٢١,٥٪) وهو مستوى ضعيف عند مقارنته بنسبة التمكن المعيارية (٨٠ ٪) وفقا لآراء الأساتذة المتخصصين.

- **مشكلة الدراسة** :

أكدت العديد من الدراسات والبحوث ضرورة الاهتمام ببرامج إعداد معلمي المواد الفلسفية؛ حيث أنه على الرغم من الجهود المبذولة لتطويرها إلا أن الدراسات التي أجريت في مجال تعليمها وتعلمها أكدت أن طرق التدريس السائدة في برامج إعداد معلمي المواد الفلسفية تركز على تلقين المعلومات وتهتم بحفظها واستظهارها ولا توفر المواقف التدريسية التي تساعد الطلاب على التفاعل والحوار فيما بينهم، كما أكدت على تدني المستوى المهني لدى المعلمين، ومن هذه الدراسات (سهام الحنفي، ٢٠٠٣) (محمد خميس، ٢٠٠٤) (ماجدة راغب، ٢٠٠٧) (آمال جمعة، ٢٠٠٩) (آمال حلمي، ٢٠١٠) (آمال جمعة ٢٠١٢).

كما أكدت نتائج العديد من المؤتمرات والندوات والدراسات السابقة على ضرورة وأهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وبما يتفق وفلسفة التعليم، وبما يسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، كما أظهرت الملاحظة المباشرة لمعلمي المواد الفلسفية أن هناك هيمنة واضحة لأسلوب التدريس التقليدي والذي يعتمد على الإلقاء من جانب المعلم والاستماع من جانب المتعلم، مع قلة حرص معلمي المواد الفلسفية على تبادل أطرف الحديث والمناقشات مع طلابهم نظرا لزخم المواد الفلسفية بالمواقف والقضايا الإشكالية، ومن خلال المقابلات التي اجريت مع عدد من موجهي المواد الفلسفية والذين اكدوا بأن معلمي المواد الفلسفية في حاجة إلي تدريب مستمر لمواكبة التغيرات التي تطرأ على مكونات العملية التعليمية، وعليه تتضح مشكلة الدراسة في تدني مستوى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية، بما لا يساعد على تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم.

ويتضح مما سبق وجود قصور فى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مما دعا الباحثة لإجراء الدراسة الحالية لتنمية الأداء المهني لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، ويمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسى الآتى: **ما فاعلية برنامج مقترح قائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق التساؤلات الفرعية الآتية :

- ما المهارات المهنية اللازم توافرها لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما صورة البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟

- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما مستوى تمكن المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من الأداء المهني على بطاقة ملاحظة أداء المعلمين؟
- ما تأثير كل من سنوات الخبرة والنوع لمعلمي المجموعة التجريبية على تحسين مستوى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما تأثير كل من سنوات الخبرة والنوع لمعلمي المجموعة التجريبية على تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما العلاقة بين تنمية الاداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟

- **أهميـة الدراسة** :

تعد الدراسة الحالية استجابة لما ينادى به التربويون من ضرورة إعادة النظر فى برامج إعداد وتدريب معلمي المواد الفلسفية بما يتناسب مع أدوارهم المتجددة، وتنبع أهميتها فيما يلى:

- الكشف عن مهارات الأداء المهني اللازم توافرها لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وهذا قد يفيد في تخطيط وتطوير برامج إعداد معلم المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- الاستفادة من البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر المقدم فى الدراسة الحالية لتدريب عينات أخرى من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية لتحسين مستوى الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة.
- يمكن للقائمين على التوجيه والإشراف الاستفادة من أدوات الدراسة (بطاقة ملاحظة الأداء المهني- مقياس الاتجاه نحو المهنة) فى تقويم أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.

- **حـدود الدراسة** :

تقتصر حدود الدراسة الحالية على:

- مهارات الأداء المهني التي ظهر فيها قصوراً لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، كما اتضح من الدراسات والبحوث والمؤتمرات والندوات واللقاءات مع معلمي وموجهي المواد الفلسفية.
- عينة من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- قياس فعالية البرنامج المقترح فى:
  - ✓ تنمية الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
  - ✓ تنمية اتجاه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية نحو المهنة.

- **فـروض الدراسة** :

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم وضع الفروض الآتية:

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في مستوى الأداء المهني لصالح القياس البعدي على بطاقة الملاحظة.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الواقعي والمتوسط الفرضي لمعلمي المجموعة التجريبية في مستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين . معلمات) لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.
- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في تنمية الاتجاه نحو المهنة لصالح القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو المهنة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين – معلمات) في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الإتجاه نحو المهنة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الاتجاه نحو المهنة.
- توجد علاقة إرتباطية بين درجات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية فى بطاقة ملاحظة المهارات المهنية، ودرجاتهم فى مقياس الاتجاه نحو المهنة في القياس البعدى.

- **منهج الدراسة** :

تعتمد الدراسة الحالية نظراً لطبيعتها على المنهجين الآتيين :

- **المنهج الوصفى التحليلى، حيث يتم من خلاله** :

- تحديد المهارات المهنية التى يجب توافرها فى معلم المواد الفلسفية، وذلك من خلال الإطلاع على المراجع المتخصصة، والبحوث والدارسات السابقة.
- تحليل المهارات الرئيسة إلى مهارات فرعية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- تحديد مدى توافر هذه المهارات لدى معلم المواد الفلسفية.

- **المنهج التجريبى** :

حيث اتبعت الدراسة الحالية المنهج التجريبى للمجموعة الواحدة، والقياس القبلى/البعدى للتعرف على فاعلية المتغير المستقل (البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر) على المتغيرات التابعة (الأداء المهني، الاتجاه نحو المهنة).

- **إجراءات الدراسة** :

فى ضوء مشكلة الدراسة وفروضها تم إعداد إجراءاتها على النحو الآتى :

- **أولاً : الإعداد لإجراء الدراسة التجريبية ويشمل** :

١. تحديد الأداء المهني اللازمة لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية وهذا يتطلب:

- الإطلاع على بعض المراجع المتخصصة، والدراسات والبحوث العربية والأجنبية التى أجريت فى مجال تنمية الأداء المهني لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- إعداد قائمةٍ بمهارات الأداء المهني اللازمة لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية وفقا لما يلي:
  - ✓ تحديد الهدف من القائمة.
  - ✓ تحديد مصادر اشتقاق القائمة.
  - ✓ كتابة القائمة وضبطها.

٢. بناء البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر لتنمية مهارات الأداء المهني التى تم التوصل إليها كما يلى:

- تحديد أهداف البرنامج.
- تحديد أسس بناء البرنامج.
- تحديد محتوى البرنامج.
- تحديد الخامات والوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة.
- تحديد طرق وأساليب التدريس.
- تحديد أساليب التقويم.
- التأكد من صلاحية البرنامج.

٣. إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الأداء المهني وذلك وفقاً لما يلى :

- تحديد أهداف البطاقة.
- تحديد عناصر البطاقة.
- وضع الصورة المبدئية للبطاقة.
- التقدير الكمى لأداء المعلم لعناصر البطاقة.
- أسلوب تسجيل الملاحظة.
- صياغة تعليمات البطاقة.
- حساب صدق البطاقة.
- حساب ثبات البطاقة.

٤. إعداد مقياس الاتجاه نحو المهنة وفقاً لما يلى :

- تحديد الهدف من المقياس.
- إعداد الصورة المبدئية للمقياس ويتضمن :
  - ✓ كيفية الحصول على معلومات بنود المقياس.
  - ✓ صياغة مفردات المقياس.
  - ✓ وضع نظام تقدير درجات المقياس.
  - ✓ صياغة تعليمات المقياس.
- ضبط المقياس.
- التجربة الاستطلاعية للمقياس.

- **ثانياً : التصميم التجريبي واختيار عينة الدراسة:**

حيث تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي البعدي لأدوات الدراسة.

- **ثالثاً** : **إجراءات تنفيذ التجربة وتشمل** :
  - تطبيق أدوات الدراسة قبليا على عينة الدراسة.
  - تطبيق البرنامج المقترح.
  - تطبيق أدوات الدراسة بعدياً عقب الانتهاء من تدريس البرنامج.
  - استخلاص النتائج استعدادا لمعالجتها إحصائيا.
  - تقديم عدد من التوصيات والمقترحات بناءا على نتائج الدراسة.
- **تحديد المصطلحات** :

في ضوء الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بكل متغيرات الدراسة الحالية، ومراجعة المصطلحات الخاصة بها تم تحديد مصطلحات الدراسة الحالية إجرائيا على النحو التالي:

- البرنامج المقترح : عبارة عن مجموعة من الخطوات والأسس والإجراءات المنظمة لبعض الأنشطة والمهام القائمة على فلسفة التدريس المصغر، بهدف محاولة تنمية مهارات الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، لمسايرة الاتجاهات الحديثة في التدريس.
- الأداء المهني : مدى تمكن معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من المهارات التدريسية العامة والنوعية داخل الفصل، والتي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة من المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية والتي يمكن ملاحظتها، وقياسها ببطاقة ملاحظة معدة سلفا في ضوء المهارات الأساسية للتدريس (تخطيط – تنفيذ – تقويم).

- **الإطار النظري والدراسات السابقة** :

تناول الإطار النظري للدراسة الحالية التدريس المصغر من حيث الماهية والأنواع والأسس والأهمية والمميزات والمراحل والعناصر بغرض الاستفادة في رسم خطوات البرنامج التدريبي بالدراسة الحالية، كما تناولت الدراسة التدريب أثناء الخدمة، وواقع برامج التدريب الحالية للمعلمين وأهدافها ومشكلاتها بغرض تلافيها عند تدريب عينة الدراسة الحالية، وتناولت الدراسة أيضا ماهية مهارات التدريس، وجوانب التعلم في المهارة التدريسية، والتدريب على تنمية المهارات التدريسية بغرض الاستفادة من تصميم أداة الدراسة لتعرف مدى تنمية الجانب المهني لدى عينة الدراسة، كما عرضت الدراسة للاتجاهات واهميتها بغرض الاستفادة من تصميم أداة الدراسة لتعرف مدى تنمية اتجاه عينة الدراسة نحو المهنة.

- **أولاً** : **التدريس المصغر** :

يعد التدريس المصغر من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه لاكتساب المهارات الضرورية للنجاح في مجال التعليم، وهو أسلوب غير مكلف نسبيا وسهل التنفيذ، ويركز على تحقيق أهداف محددة قصيرة نسبيا(محمد سعفان، سعيد محمود، ٢٠٠٢، ١٠٥)

والتدريس المصغر موقف تدريسي، يتدرب فيه المعلمون على مواقف تعليمية حقيقية مصغرة تشبه غرفة الفصل العادي، غير أنها لا تشتمل على العوامل المعقدة التي تدخل عادة في عملية التدريس. ويتدرب المعلم على مهارة تعليمية واحدة أو مهارتين، بقصد إتقانهما قبل الانتقال إلى مهارات جديدة.

ويعرف التدريس المصغر "بأنه ممارسة حقيقية للتعليم على مصغر، سواء في حجم الصف أو في وقت التعليم. وهو مصمم لتطوير مهارات سابقة، واكتساب مهارات جديدة"(محمد سعفان،سعيد محمود،١٠٥،٢٠٠٢)

ويتضح مما تقدم أن المعلم يمكن أن يُصَغِّر درسه من خلال التركيز على مهارة واحدة من مهارات التدريس، أو خطوة واحدة من خطواته، مع الاحتفاظ بالزمن والأنشطة المطلوبة لهذه المهارة في الحالات العادية. فقد يختار المتدرب، أو يُوَجَّه، إلى التدرب على التمهيد للدرس، أو شرح قاعدة من قواعده، أو شرح عدد معين من المفردات الجديدة، أو إجراء تدريب قصير، أو تقويم أداء الطلاب في مهارة معينة.

ويختلف التدريس المصغر باختلاف البرنامج الذي يطبق من خلاله، والهدف من التدريب، وطبيعة المهارة المراد التدرب عليها، ومستوى المتدربين، ويمكن حصر هذه التقسيمات في الأنواع التالية: (Stoddat, John Dennis, 1981, 15) (Vare, Jonatha. 1993, 3)

- التدريب المبكر (على التدريس المصغر) Pre-service Training in Microteaching: وهو التدريس المصغر الذي يبدأ التدرب عليه أثناء الدراسة، أي قبل تخرج الطالب وممارسته مهنة التدريس في أي مجال من المجالات. وهذا النوع يتطلب من الأستاذ المشرف اهتماما بجميع مهارات التدريس العامة والخاصة؛ للتأكد من قدرة الطالب على التدريس.
- التدريب أثناء الخدمة (على التدريس المصغر) In-service Training in Microteaching: وهذا النوع يشمل المعلمين الذين يمارسون التدريس ويتلقون – في الوقت نفسه – تدريبا على مهارات خاصة لم يتدربوا عليها من قبل، ومن هذا القبيل تدريب معلمي اللغة العربية الملتحقين في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، الذين تخرجوا في أقسام اللغة العربية ومارسوا تدريسها للناطقين بها.
- التدريس المصغر المستمر Continuous Microteaching: يبدأ هذا النوع من التدريس في مراحل مبكرة من البرنامج، ويستمر مع الطالب حتى تخرجه. وهذا النوع غالبا ما يرتبط بمقررات ومواد تقدم فيها نظريات ومذاهب، يتطلب فهمها تطبيقا عمليا وممارسة فعلية للتدريس في قاعة الدرس، تحت إشراف أستاذ المادة.
- التدريس المصغر الختامي Final Microteaching: وهو التدريس الذي يقوم المعلم المتدرب بأدائه في السنة النهائية أو الفصل الأخير من البرنامج، ويكون مركزا على المقررات الأساسية.
- التدريس المصغر الموجه Directed Microteaching: هذا النوع من التدريس يشمل أنماطا موجهة من التدريس المصغر، منها التدريس المصغر النموذجي Modeled Microteaching، وهو الذي يقدم فيه المشرف لطلابه المعلمين أنموذجا للتدريس المصغر، ويطلب منهم أن يحذوا حذوه.
- التدريس المصغر الحر (غير الموجه) Undirected Microteaching: ويهدف إلى بناء الكفاية التدريسية، أو التأكد منها لدى المعلم، في إعداد المواد التعليمية وتقديم الدروس وتقويم أداء المتعلمين، من غير ارتباط بنظرية أو

مذهب أو طريقة أو أنموذج. وغالباً ما يمارس هذا النوع من التدريس المصغر في البرامج الختامية أو الاختبارية. وقد يمارس في بداية البرنامج للتأكد من قدرة المتدرب وسيطرته على المهارات الأساسية العامة في التدريس، أو يقوم به المتمرسون من المعلمين بهدف التدرب على إعداد المواد التعليمية وتقديمها من خلال التدريس المصغر، أو لأهداف المناقشة والتحليل أو البحث العلمي.

- التدريس المصغر العام General Microteaching: يهتم هذا النوع بالمهارات الأساسية التي تتطلبها مهنة التدريس بوجه عام، بصرف النظر عن طبيعة التخصص، ومواد التدريس، ومستوى الطلاب؛ لأن الهدف منه التأكد من قدرة المتدرب على ممارسة هذه المهنةو في هذا النوع من التدريس يتدرب المعلمون على عدد من المهارات الأساسية، مثل: إثارة انتباه الطلاب للدرس الجديد، ربط معلوماتهم السابقة بالمعلومات الجديدة، تنظيم الوقت، استخدام تقنيات التعليم، إدارة الحوار بين الطلاب وتوزيع الأدوار بينهم، التحرك داخل الفصل، رفع الصوت وخفضه وتغيير النغمة حسب الحاجة، حركات اليدين وقسمات الوجه وتوزيع النظرات بين الطلاب أثناء الشرح.
- التدريس المصغر الخاص Specific Microteaching: هذا النوع يهتم بالتدريب على المهارات الخاصة بمجال معين من مجالات التعلم والتعليم؛ كتعليم اللغات الأجنبية، والرياضيات، والعلوم الطبيعية، والعلوم الاجتماعية، لمجموعة معينة من الطلاب المعلمين المتخصصين في مجال من هذه المجالات، في كلية أو قسم أو برنامج خاص. وقد يكون التدريب موجها إلى فئة من الطلاب ممن لديهم ضعف أكاديمي أو نقص في التدرب على مهارات معينة.

والواقع أن بعض الأنواع التي ذكرناها متداخلة ومتشابهة في المداخل والأهداف والإجراءات، بيد أن أهم هذه الأنواع أو التقسيمات وأشملها هو تقسيمها إلى نوعين: التدريب العام، أي التدريب على المهارات العامة في التدريس والتدريب الخاص على مهارات خاصة بمجال معين؛ لأن كل نوع من الأنواع الستة الأولى يمكن أن يدخل ضمن أحد النوعين الأخيرين؛ السابع والثامن.

ويتيح التدريس المصغر للمتدربين فرصة تدريب حقيقية على المهارات المطلوبة في ظروف مضبوطة ومحكمة، وفي ظل بيئة آمنة تتوفر فيها عملية التغذية الراجعة مع تزويد المتدربين بقواعد التخطيط، وقد نادت الكثير من المؤتمرات التي عقدت في مجال التدريب بضرورة إدخال التدريس المصغر في التدريب.

لذا يتسم التدريس المصغر بمميزات عدة منها : (عفت الطناوي، ٢٠٠٢، ٣٤٦)

- التخفيف من حدة الموقف التدريسي الحقيقي يشعر المتدرب بقدر من الثقة تمكنه من السيطرة على عناصر الموقف التعليمي .
- التخفيف من التعقيد في الموقف التعليمي الحقيقي في الفصل لبساطة المحتوى في التدريس المصغر، ومحدودية فترة التدريس وقلة المتعلمين .
- يراعي قدرات المتدرب وإمكانياته؛ حيث يتيح للمتدرب اختيار محتوى الدرس، ومهارة التدريس، ووضع خطة الدرس بنفسه .

- يمكن المتدرب من إتقان المهارات التدريسية المختلفة، فهي تتيح له إعادة تكرار الأداء حتى الإتقان .
- يمكن المتدرب من تدارك الأخطاء وتلافي آثارها لأنه موقف محسوب الخطوات، محدد الإجراءات تقل فيه المخاطرة والعشوائية.
- يساعد المتدرب على تركيز جهده لاكتساب مهارات تدريسية أساسية وصرف النظر على المهارات الثانوية.
- يساعد المدرب على تعديل سلوكه التدريسي والارتقاء بمستواه من خلال أساليب التغذية الراجعة المتنوعة التي تعقب عملية الأداء.
- يزيد من العلاقات بين المشاركين في التدريب سواء بين المدربين، أو المتدربين.
- يساعد على انتقال اثر التدريب من الموقف التدريبي إلى الموقف المشابهة في الحياة العملية.

ويذكر كل من (بشير الكلوب، ١٩٩٣، ٢٢٧) و(تيسير دكروري، ٢٠٠١، ٦٠) أن البرنامج التدريبي للتدريس المصغر يمر بعدة مراحل متتابعة تحقق الهدف من البرنامج واهم تلك المراحل :

- إعداد المادة العلمية وتكون عبارة عن مفهوم معين يركز على تعلم مهارة محددة .
- إعداد المواد والبرامج والتجهيزات اللازمة لهذا الموقف التعليمي.
- اختيار المتعلمين في حدود (٥ - ٧) اختيارا عشوائيا لتعليمهم هذه المادة العلمية خلال فترة زمنية قصيرة تتراوح بين (٥- ٢٠) دقيقة.
- يقوم المدرب بعرض المفهوم للمتدرب، وعرض المهارة عليه سواء عن طريق مادة مطبوعة يشرح للمتدرب عناصر المهارة وخطوات تنفيذها، أو عن طريق مشاهدة تلك المهارة على شرائط فيديو أو أفلام سينمائية، أو أي وسيلة أخرى.
- الممارسة وفي هذه المرحلة يقوم المتدرب بأداء المهارة في موقف تعليمي مصغر أي ممارسة ما تعلمه المتدرب في المرحلة السابقة.
- التغذية الراجعة لتقويم الأداء سواء عن طريق مشاهدة شريط فيديو تم تسجيله أثناء الممارسة، أو عن طريق المشرف، والزملاء الذين يسجلون معلومات عن أداء المتدرب.
- قيام المتدرب بإعداد مذكرة جديدة لنفس الفكرة والمهارة يتلافى فيها جميع الأخطاء التي تعرف عليها حسب قواعد التدريس المصغر على طلبة جدد غير المجموعة السابقة.

ويشير محمد خميس، محمود إبراهيم (١٩٩٤، ٦٧) أن التدريس المصغر يتكون من عدد من العناصر الأساسية أهمها :

- مهارة التدريب: التي يتم التدريب عليها ينبغي أن تكون محددة تحديدا دقيقا، ومصاغة صياغة سلوكية واضحة في شكل أداءات .
- المشرف : وهو الذي يختار المهارة ويوفر الرجع للمتدربين، ويقوّم أدائهم.
- النماذج : وهو أداء نموذجي للمهارات تعرض على المتدرب قبل أداء المهارة، وقد تكون نماذج حية يؤديها المشرف أو خبراء، وقد تكون مسجلة بالصوت والصورة، وقد تكون مكتوبة.

- الرجع : وهو العملية التي يتعرف المتدربون من خلالها على نتائج أدائهم وتعزيز الأداءات الصحيحة وتصحيح الخاطئة، ومصادر الرجع في التدريس المصغر المشرف، والتسجيل الصوتي، والفيديو والزملاء.
- الدرس المصغر : حيث يقوم المتدرب بتطبيق المهارة موضوع التدريب في موقف تعليمي مصغر.
- الفصل المصغر: قد يكون الفصل المصغر طلبة حقيقيون ممثلين من نفس الطلبة، ويمكن التدريس للزملاء.
- تسجيل الموقف التدريسي : حيث تسجل أحداث الدرس المصغر بالفيديو، أو الصوت، أو كتابة حتى يتمكن المتعلم من التعرف على أدائه.

- **ثانياً : الأداء المهني**:

يعد التدريب أثناء الخدمة أهم أساليب الإنماء المهني التي تمثل الجهود المنظمة والمخططة لتطوير معارف، وخبرات، واتجاهات المعلم، وطرائق تدريسهم وسلوكياتهم المهنية، بغية تمكينهم من استغلال إمكاناتهم وطاقاتهم ومهاراتهم بما يساعد على رفع كفايتهم في ممارسة مهامهم التدريسية والتعليمية بطريقة فاعلة تسهم في إفادة طلابهم تعليميا وسلوكيا؛ ذلك لأن التدريب أثناء الخدمة يمثل أحد جناحي تربية المعلم؛ لأن تربية المعلم هي عملية ذات وجهين، أحدهما يتعلق بالإعداد قبل دخول المهنة، والآخر يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة، تحقيقا للتنمية المهنية المستمرة للمعلم أثناء الخدمة، ومواكبة الاتجاهات الحديثة في مجال التدريب أثناء الخدمة وتحقيق تعليم أفضل للطلاب.

وبرغم الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم، لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، فإن هناك العديد من أوجه القصور الخاصة ببرامج التدريب ومنها ما يلي :

- غياب الرؤية التخطيطية، لمسألة حصر وتحديد وتقدير الاحتياجات التدريبية.
- تقليدية النظرة في حتمية التجديد، في عملية التخطيط لبرامج التدريب، سواء من حيث صياغة الأهداف التدريبية، والأساليب المستخدمة في التقييم والمتابعة، للمشاركين في برامج التدريب.
- محدودية استخدام أساليب ومعينات التدريب.
- عدم استمرارية التدريب؛ حيث يرتبط _ عادة _ بالترقية إلى مستوى وظيفي أعلى، ويقع في مدى زمني قد لا يزيد عن الأسبوعين، وتغلب على برامجه السطحية، وتكرار المادة العلمية، وضعف جديتها، وعدم مناسبة أوقات التدريب.
- ضعف كفاية تدريب القيادات التعليمية.
- ضعف الحوافز المادية والأدبية المرتبطة بالتدريب.
- عدم كفاية محتوى برامج التدريب، والمدة المحددة، لتنفيذ هذه البرامج؛ لإشباع احتياجات المعلمين الأكاديمية والثقافية والمهنية، وتزويدهم بالمستحدث من المعارف والمهارات الضرورية لأداء عملهم.

- يغلب على التدريب الذي يتم بالمديريات التعليمية الاهتمام بالنواحي الشكلية غير الجوهرية.
- عدم الاهتمام بتقييم المتدربين؛ حيث إن التقييم يقتصر في أغلب الأحيان على ملاحظة نسب الحضور، وبعض الاختبارات التحريرية.

(Nduna, Bruce, 2002, 58) (علي راشد، ٢٠٠٢، ٨٨)

وبرغم المعوقات التي تواجه برامج التدريب الحالية للمعلمين سواء قبل أو أثناء إلا أنها تعتمد إلي تنمية وتطوير الأداء المهني للمعلم ؛ لذا ينبغي التأكيد على أهمية التدريب من خلال برامج التدريب من بعد أو التدريب الخليط وهذا ما أوصت به بعض الأدبيات والدراسات السابقة ومنها دراسة سهام الحنفي (٢٠٠٣) والتي هدفت الكشف عن واقع إعداد معلم المواد الفلسفية وإبراز نقاط الضعف لبرامج إعداد المعلم الحالية ووضع تصور مقترح لتطوير عملية الإعداد، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وتوصلت إلى افتقار البرنامج التربوي الحالي إلى فلسفة تربوية واضحة يبني في ضوئها، افتقار البرنامج إلي المواد التي تسهم في التعلم الذاتي لدى معلمي المواد الفلسفية بما لا يمكنهم الاستفادة من الثقافة المعلوماتية المحيطة بهم، كما أن المكون المهني لمعلم المواد الفلسفية يشغل حيزا صغيرا للغاية لاعتماده على التربية العملية فقط بما لا يمكن المعلم من إتقان المهارات الأدائية المرتقبة، وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بمبدأ التدريب المتواصل والتدريب التعويضي بمعني تقديم برامج تدريبية نابعة من حاجات المعلمين وتعويض بعض نقاط الضعف في برامج إعدادهم وتكوينهم المهني.

وقد سعت دراسة (Slepkov, Howard, 2006) إلي التعرف على النمو المهني للمعلم، في ضوء بيئة تعليمية واقعية، وأوضحت الدراسة أن هناك تغيرات عديدة طرأت على التربية، بسبب التغيرات التكنولوجية التي قادت المجتمع، وأبرزت الدراسة الخطوات الإجرائية التي يمكن للمعلم أن يستعين بها، ليحقق ليحدث تغييرا في طلابه، وأوصت هذه الدراسة بما يلي

- يعد المعلم أثناء التنمية المهنية متعلما، يطبق كل ما يتعلمه، ويستعين بخبراته ومعارفه السابقة.
- تعديل طبيعة النمو المهني، بحيث يصبح مركزاً على المهام التي يؤديها الطلاب.
- مناسبة النمو المهني لمستوى المعلم، في ضوء معارفه ومهاراته وإمكاناته الخاصة.
- تكرار التنمية المهنية للمعلم، لضمان انعكاس ذلك، على البيئة الواقعية في عملية التدريس.
- التركيز على الممارسات الواقعية في أساليب تدريس المعلمين، ليتحقق النمو المأمول لدى الطلاب.

وتحقيقاً لأهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة ينبغي التعرف على حاجاتهم التدريبية بطرق وأساليب مختلفة اقلها ملاحظة الواقع الفعلي لهم بما يسهم في فعالية برامج التدريب المقترحة لدى هؤلاء المعلمين والتي تعد ضرورة ملحة

لتحقيق تعلم أفضل للطلاب وهذا ما سعت إليه دراسة السيد عثمان (٢٠٠١) والتي تحددت مشكلتها في الكشف عن حاجة معلمي المواد الفلسفية قبل وأثناء الخدمة إلي اكتساب المهارات التدريسية اللازمة لتنمية التفكير لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية، والتي توصلت من خلال بطاقة الملاحظة أن معلمي المواد الفلسفية قبل وأثناء الخدمة يمتلكون قدر ضعيف من الأداءات التدريسية اللازمة لتنمية مستويات التفكير العليا لطلابهم بالمرحلة الثانوية، بمعني آخر لم تصل مهارات التدريس لدى عينة الدراسة إلي الحد الأدنى المقبول للأداء، وأوصت الدراسة بضرورة تزويد معلمي المواد الفلسفية أثناء الخدمة ببرامج ودورات تدريبية متتالية لتنمية أداءاتهم التدريسية بما يضمن انعكاسها على مستويات تفكير الطلاب بصورة وظيفية.

وتعد مهارات الأداء المهني نمطاً من السلوك التدريسي الفعال، لتحقيق أهداف محددة، تصدر عن المعلم، في شكل استجابات عقلية أو لفظية أو حركية أو جسمية أو عاطفية متماسكة، وتتكامل فيها عناصر الدقة والسرعة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي، وينبغي تحسين مهاراتٍ الأداء المهني لدى المعلم في ضوء ذلك؛ حيث تؤدي التنمية المهنية دورا مهما، ومما يؤكد ذلك دراسة (Hsieh, Cheng-Yu, 2000) والتي استهدفت التعرف على تصورات المعلم للتنمية المهنية، وتحسين مهارات التدريس لديه، وطبقت الدراسة على عينة من المعلمين بمدينة تايوان عام (١٩٩٩-٢٠٠٠)، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة والمقابلة الشخصية مع عينة الدراسة، وفي ضوء أهدافها استخدمت أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه، لتحليل (المستوى التربوي، والمستوى التدريسي – المستوى التربوي، وعدد سنوات الخبرة – المستوى التدريسي، والجنس – عدد سنوات الخبرة، والجنس)، وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أهمها ما يلي :

- اتفاق عينة الدراسة من المعلمين، على أهمية التنمية المهنية لهم، والتي تعمل على تحسين مهارات التدريس لديهم.
- كشفت الدراسة عن انخفاض معدل الموافقة، والتي وصلتٍ إلي (٥٠٪) من نسبة عينة الدراسة نحو المبادئ والأسس، التي تمارس حاليا بغرض تنمية المعلم، _ وأيضا _ أساليب التقويم التي يتبعها المعلمون بالفصول.

وتمر عملية التدريب على تنمية المهارات المهنية، بعدد من الخطوات المتتابعة حتى يتم الوصول إلي حد الإتقان في أداء المهارة المهنية، ويعتمد التخطيط لتدريس المهارات بنجاح، على تحليل المهارات إلى مكوناتها، وتشير هالة سعيد أبو العلا (٢٠٠٢، ٦٢-٦٣) إلي أن تدريس المهارة يمر بخمس مراحل هي:

- تحليل المهارة : ويعني ذلك تحليل المهارة إلى عدد من الخطوات الصغيرة؛ بحيث تعطى في النهاية صورة متكاملة كافية في كل ما يحدد متطلباتها وظروف العمل فيها.
- تقدير السلوك الأولى للمعلم : ويعني ذلك التقويم الأولى لأداء المعلم في المهارة التدريسية، التي سيتدرب عليها، وتساعد هذه الخطوة في التنبؤ بالمواقف، التي سيحققها المعلم بنجاح كبير.
- التدريب على عناصر المهارات : وتهدف هذه الخطوة إلي إتاحة الفرصة للمتعلم، لتعلم عناصر المهارة الأولية، وإنماء القدرات الحركية الأولية،

وإتاحة الفرصة له لتعلم خصائص المهارة الأولية جيدا، حتى يمكنه تركيز انتباهه بعد ذلك، على الجوانب الجديدة من العمل الذي يتعلمه.

- وصف وعرض المهارة للمعلم: ويهدف عرض المهارة التدريسية للمعلم كيفية القيام بها، ويعد هذا العرض معيارا، يمكن للمعلم استخدامه للحكم على أدائه الخاص، وبالتالي يتيح لنفسه أن يصنع هدفا مناسبا، وفي هذه الحالة يتم تجزئة العمل إلى أجزاء سهلة، ثم ربط هذه الأجزاء تدريجيا، والتركيز _ بعد ذلك على الأداء المتصل والعناية بالأجزاء المهمة، وقد يتم العرض بواسطة المدرب أو باستخدام وسائط تعليمية، توضح طبيعة المهارة، أو بعضا من جوانبها.
- ممارسة المعلم للمهارة : وفيها يمارس المعلم المهارة أمام أقرانه، وفي مواقف التدريس الواقعي، ويتلقى التغذية المرتجعة، مما يسهم في تحسين الأداء للمهارات الفرعية، التي تتطلبها المهارة الكلية، ويسهم في التنسيق بين المهارات الفرعية، من حيث التتابع والتوقيت، مما يسهم بدوره في إنماء المهارة إلي مرحلة الاستقلالية من تعلم المهارة.

ويتضح أن التدريب أثناء الخدمة على تنمية المهارات المهنية يبدأ بتحليل المهارة إلي مكوناتها الفرعية، والتعرف على مدى تمكن المعلمين من أساسيات المهارة التدريسية، والتدريب على عناصر المهارة، وتركيز انتباهه على الجوانب الأساسية في تعلمها، ووصف وعرض المهارة للمعلم بطريقة توضح له كيفية القيام بها، ثم ممارستها من أجل تحسين الأداء.

ومن المهم أن تراعى ميول واتجاهات المعلمين عند بناء البرامج التدريبية، التي تعمل على إكسابهم مهارات التدريس المختلفة، كما ينبغي أن توضع وفق احتياجاتهم التربوية والعلمية، وهذا ما سعت إليه دراسة Hunt – (1997) Hagen, Catherine Loretta والتي أوضحت نتائجها أن المعلمين الذين تلقوا برامج التدريب المعدة بطرق خاصة، كانت أداءاتهم التدريسية وتحصيلهم المعرفي لها أفضل مقارنة بالذين تلقوا تدريبا بالطرق التقليدية، كما أن آراء المعلمين نحو برامج التدريب المعدة بطرق خاصة، لتنمية مهارات التدريس كانت إيجابية، كما أظهرت الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين نوع المعلم وسنوات الخبرة التدريسية في تحصيل وأداء المهارات التدريسية لدى عينة الدراسة التي تلقت برامج التدريب الخاصة، وأوصت الدراسة باستخدام العديد من البرامج التدريبية تعمل على تلبية احتياجاتهم التربوية والعلمية.

كما استهدفت دراسة رجاء عثمان (٢٠٠٣) بناء برنامج تربوي، لتنمية بعض مهارات التدريس، لدى الهيئة المعاونة (المدرسين المساعدين والمعيدين) بكليات جامعة الأزهر، بغرض تنمية الاتجاه نحو مهنة التدريس، واستخدمت الدراسة بطاقة ملاحظة، للتعرف على مدى التمكن من مهارات التدريس، التي تم تحديدها، ووضع البرنامج بصورة قصدية لتنميتها، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٤٠) مدرسا مساعدا ومعيدا، التي تم اختيارها من بعض كليات جامعة الأزهر فرع البنات، عدا قسم التربية، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن فعالية البرنامج التربوي في تنمية مهارات التدريس.

واهتمت دراسة candale, (2001) بالتعرف على مدى تأثير برنامج استهدف تطوير مهارات التدريس لدى المعلمين، والتعرف أيضا على مدى تأثيره في الممارسات التعليمية، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة لتحقيق هدفها، وذلك على مدرسة ابتدائية واحدة بولاية كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وأعدت الدراسة أدواتها وفق المنهج المستخدم، وتمثلت في مقابلات شخصية، واستفتاء مكون من عدة محاور، وبطاقة ملاحظة، لمعرفة أثر البرنامج المقترح على الأداء التدريس، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (١٢) معلما وتوصلت الدراسة إلي فعالية البرنامج في تنمية المهارات التدريسية لدى المعلمين.

- **ثالثاً**: **الاتجاه نحو المهنة**:

تسهم الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة فى الارتقاء بمستوى عملية التدريس ذاتها، فالمعلم ذو الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة يعمل بحب وشغف داخل الفصل وخارجه ويبذل قصارى جهده لتوفير المناخ الصفى الذى ينمى ويعزز الإبداع، أما المعلم ذو الاتجاهات السلبية فلا يقبل على العمل ويؤدية بطريقة تقليدية روتينية.

ويرى (مجدى عزيز ٢٠٠٤: ٧٣) أن الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس تدفع المعلم إلى تعديل سلوكه السلبى من جهة، وتؤكد دوره الإجتماعى من جهة ثانية، وتحدد بدرجة كبيرة الجهود الشخصية التى يبذلها بهدف رفع قدرته التدريسية من جهة ثالثة، كما أن إتجاهات المعلم سواء أكانت إيجابية أو سلبية لها تأثيراتها الواضحة والمباشرة على دافعية الطلاب نحو المادة التى يقوم بتدريسها من حيث إقبالهم عليها أو عدم الإهتمام بها وكراهيتهم لها أحيانا، للدرجة التى تجعلهم يكرهون المدرسة نفسها.

وقد توصل "دافيز" (Davias,1989) إلى أن هناك علاقة إيجابية بين مهارات المعلم وبين اتجاهاته نحو طلابه والتى تتسم بالمرونة والتقبل والاستقلالية والتشجيع، بالإضافة إلى تفضيلة كفايات تربوية تشجع الوسائل والطرق الإبداعية للتعلم مثل الاكتشاف والتجريب، وأكد ذلك "مامكرى" (Mamucari, 2000) عندما بين أن إتجاهات المعلمة هى المتغير الأكثر تأثيرا فى التفكير، وهذا التأثير يمكن التعبير عنه من خلال أنماط التفاعل بين المعلمة والمتعلم والتى تتمثل فى تهيئة بيئة تعليمية تتسم بالمثيرات المختلفة وتشجع التخيل وتقبل الأفكار الجديدة، التى تيسر وتهيئ الظروف الملائمة لتنمية التفكير بكل صورة. (نادية توفيق ٢٠٠٢: ٩)

وتتفق الباحثة مع (مجدى عزيز ٢٠٠٤: ٧٣) فى أن إتجاهات المعلم الإيجابية نحو المهنة تنبثق وتتولد خلال فترة إعداده فى كليات إعداد المعلم، ثم تتأكد بصورة واضحة وصريحة بعد التخرج وممارسة العمل فى المدرسة بصفة رسمية، وعليه يجب أن تتمحور عملية إعداد المعلم حول ما يسهم فى إكسابه إتجاهات إيجابية، حتى لا يتم تخريج معلم غير مقبل عليها بدرجة تجعله يسهم بفاعلية فى العملية التعليمية، لذلك حرصت الباحثة على تنمية إتجاهات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية الإيجابية نحو المهنة من خلال محتوى البرنامج، كذلك طرق التدريس والأنشطة الإثرائية التى تم إعدادها.

وبعد توضيح أهمية الاتجاه الإيجابى للمعلم نحو المهنة بصفة عامة، يكون من المهم التعرف على ماهية الاتجاه أو المقصود بالاتجاه.

فيعرفه (عبد الرحمن العيسوى ١٩٧٣: ٤٧) بأنه "حالة من استعدادات عقلية ونفسية وعصبية، تتكون لدى الفرد من خلال الخبرة والتجربة التى يمر بها وتؤثر هذه الحالة تأثيرا ملحوظا على استجابات الفرد أو سلوكه إزاء جميع الأشياء والمواقف التى تتعلق بهذه الحالة".

ويعرفه (جابر عبد الحميد ١٩٨١: ١٥٢) بأنه "نزعة انفعالية تنظم من خلال الخبرة للاستجابة إيجابيا أو سلبيا نحو موضوع سيكلوجى".

كما يعرفه (حامد زهران ١٩٨٤: ٤٥) بأنه "استعداد نفسى أو تهيؤ عقلى عصبى متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز فى البيئة التى تستثير هذه الاستجابة".

ويرى (كمال زيتون ٢٠٠٢: ٤٠١) أن الاتجاه بصفة عامة يعنى "شعور الفرد العام الثابت نسبيا الذى يحدد استجاباته نحو موضوع معين أو قضية معينة، من القبول أو الرفض، التأييد أو المعارضة، المحاباة أو المجافاة".

ويتفق معه (مجدى عزيز ٢٠٠٤: ٧٤) حيث يرى أن الاتجاه استعداد وجدانى أى ليس فطرى، وهو ثابت نسبيا، ويحدد سلوك الفرد ومشاعره إزاء أشياء معينة (كتاب - شخص) أو موضوعات معينة (مهنه) أو نظام إجتماعى، ويتكون اتجاه الفرد نتيجة احتكاكه مرات متعددة بشئ أو موضوع بعينه، لذلك فإن دراسة اتجاه الفرد تسمح لنا بالتنبؤ باستجابته عن بعض المواقف أو الموضوعات.

ومن التعريفات السابقة تخلص الباحثة إلى أن الاتجاه استعداد وجدانى مكتسب ثابت نسبيا، يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء أشياء أو موضوعات أو نظم اجتماعية من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها، وتعرف الاتجاه نحو المهنة بأنه "استعداد وجدانى مكتسب يحدد استجابة معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بالقبول أو الرفض إزاء العبارات الجدلية التى تدور حول مهنة التدريس، ويقاس بمقدار ما يحصل عليه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من درجات فى المقياس المعد لذلك".

ومن العوامل التى تساعد فى تكوين الإتجاهات لدى الأفراد: (مجدى عزيز ٢٠٠٤: ٧٦ – ٧٧)

- **الممارسة** :

تعد شرطاً هاماً من شروط التعلم فمن يتعلم يجب أن يمارس ما يتعلمه وهذا المبدأ ينطبق تماما على تكوين الإتجاهات لدى الطلاب، وبالتالى فإن الإتجاهات التى تتكون عن طريق الممارسة فى مواقف مختلفة فى مناسبات متعددة تكتسب بدورها صورة حوافز السلوك فلم تقتصر الممارسة على التكرار الرتيب الممل، وإنما يقصد بها التكرار المعزز الموجه لغرض معين وبالتالى ستؤدى حتما إلى تكوين ما نريد من إتجاهات. وقد حرصت الباحثة على تطبيق ذلك عند إعداد البرنامج المقترح فقد تم تدريب المعلمين على مهارات التدريس من خلال التدريس المصغر، وممارسة هذه المهارات فى المدارس، وحرصت الباحثة على تقديم التغذية الراجعة

الفورية وتعزيز المعلمين تعزيزاً موجهاً لتكوين إتجاهات إيجابية نحو ممارسة هذه المهارات.

- **الخبرات** :

الخبرات التى تثير انفعالات قوية تؤثر فى اتجاه الفرد، فإذا مر الفرد بخبرات انفعالية ناتجة عن موقف معين وكانت خبرات سارة، أدى ذلك إلى تكوين اتجاه موجب نحو الموقف الذى تتصل به هذه الخبرات، أما إذا كانت خبرات مؤلمة فيتكون اتجاه سالب نحو الموقف الذى تتصل به هذه الخبرات.

لذلك حرصت الباحثة على توفير مناخ فيزيقى واجتماعى آمن ومدعم لعملية التعليم عند تطبيق البرنامج المقترح، مع توفير أنشطة إثرائية وطرق تدريس متنوعة تعتمد فى غالبتها على إيجابية المعلم ويتم ممارستها فى جو من الحرية والديمقراطية مما يساعد على توفير اتجاها إيجابيا نحو هذه المواقف (المهارات المهنية).

- **التأثير الشخصى** :

يؤدي التأثير الشخصى دوراً كبيراً فى تكوين الإتجاهات، فالبيئة التى ينتمى إليها الفرد تؤثر فى اكتسابه الإتجاهات السليمة، فالمعلم يعتبر من الشخصيات المؤثرة فى اتجاه طلابه، فالطالب باستمرار ينظر إلى المعلم على أنه شخص كبير مثقف مر بخبرات عديدة جعلته أكثر إلماما بحقائق الأمور، وهذه النظرية تجعل الطلاب أكثر استعدادا لتقبل آراء معلمهم، واتجاهاته فى كثير من الأمور، خاصة إذا كانت علاقتهم به مبنية على حسن التفاهم والتقدير.

وقد حرصت الباحثة على بناء علاقة طيبة بينها وبين المعلمين من خلال المناقشة والحوار واحترام آرائهم وإعطائهم الفرص للتعبير عن آرائهم وأفكارهم بحرية وتقديرها والاهتمام بها مهما كانت، ففى التدريس كل الأفكار مهمة ولها قيمة.

ومما سبق يتضح أن حب المعلم لمهنته أو كرهه لها قد يستدل عليه من خلال بعض المؤشرات بصورة مباشرة، من خلال انتظامه فى الحضور وحرصه على حضور الحصص فى مواعيدها المحددة، وقدرته على التخطيط الجيد للدرس وتنفيذه بشكل مناسب، كما تساعد الإتجاهات الإيجابية للمعلم نحو المهنة على الإبداع فى عمله التدريسى، وبالطبع ينعكس أثر ذلك إيجابيا على الطلاب، وقد يمتد الأثر ليشمل تكوين إتجاهات إيجابية للطلاب نحو أنفسهم من جهة ونحو العمل من جهة أخرى، كما يمتد أيضا إلى تكوين إتجاهات إيجابية نحو المدرسة والمجتمع.

وقد أكد ذلك نتائج عديد من الدراسات منها: دراسة دنيى وتيرنر (Dennuy & Turner 2006): والتى هدفت إلى اكتشاف العلاقة بين إتجاهات المعلمين نحو العملية التربوية من جهة وبين سلوكهم الصفى من جهة أخرى، وذلك بواسطة الملاحظة من خلال استبيان يقيس استعداد المعلم واتجاهاته نحو المهنة، وبينت الدراسة أن إتجاهات المعلم وسلوكه فى الفصل يزيد من السلوك الإبداعى للطلاب، كما أوضحت أن المعلمين ذوى قدرات التفكير المتشعب الذين يستخدمون وسائل تعليمية مثيره وغير شائعة، ويعززون المواقف الإيجابية تجاه

الإبداع، أكثر تأثيراً فى تشجيع الطلاب لتنمية قدراتهم الإبداعية، وذلك عكس المعلمين ذوى قدرات التفكيرالمغلق، أما المعلمون المنظمون بشكل عال (التقليديون) يحافظون على القواعد والقوانين التقليدية، ويحافظون على علاقة جيده مع طلابهم ولكنهم لا يشجعون تفكيرهم خلال عملية التعلم، كما كشفت نتائج الدراسة أن سمات وسلوك المعلم الإبداعى فى الصف يزيد من السلوك الإبداعى للطلاب.

ومن الدراسات التى اهتمت ببناء برامج لتنمية المهارات المهنية وتنمية الاتجاه نحوه لدى الطالب المعلم دراسة (أحمد يوسف عبد العزيز ١٩٩٣) والتى هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات الإبداع لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية وأثره على اتجاهاتهم نحو المهنة المبدع للجغرافيا. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا قبل تطبيق البرنامج وبعده فى إكتساب الطلاب المعلمين للاتجاهات الإيجابية نحو المهنة المبدع للجغرافيا لصالح التطبيق البعدى. ودراسة (محمد السيد على، محرز عبده ١٩٩٨) والتى هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين وتنمية اتجاهاتهم نحوه، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج المقترح فى إكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس وفى تنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحوه.

ونظراً لتأكيد هذه الدراسات على أهمية تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى الطالب المعلم وتأثير ذلك على اتجاه الطلاب نحو المادة، حرصت الباحثة على تنمية اتجاه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية نحو المهنة من خلال:

- تضمين البرنامج المقترح الجوانب المعرفية المتعلقة بالمهارات المهنية وأهميتها، وهذا من شأنه أن يُكسب المعلم الجوانب المعرفية الخاصة بتكوين الإيجابية نحو المهنة.
- تضمين البرنامج مجموعة من الأنشطة الإثرائية، واستخدام طرق تدريس من شأنها أن تسهم فى تنمية التفكير كالعصف الذهنى والمناقشة والحوار، لعب الدور، والأسئلة التحفيزية، والتدريس المصغر، وكل هذا من شأنه أن ينمى الجانب المهارى المتعلق بإكساب المعلم إتجاهات إيجابية نحو المهنة وممارسة مهاراته فى الميدان حيث تعد الممارسة من العوامل المهمة التى تؤثر فى تكوين الاتجاه.
- توفير بيئة تعليمية آمنة تخلو من التهديد والعقاب واحترام آراء المعلمين بالإضافة إلى توفير بعض أساليب التعزيز الإيجابى والتغذية الراجعة من خلال التدريس المصغر والتى يشعر فيها معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بالقدرة على الإنجاز والشعور بالثقة فى النفس، وكل هذا من شأنه أن يكسب معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية الجوانب الوجدانية للاتجاه نحو المهنة.

- **إجراءات الدراسة** :

يتناول الجزء التالي إجراءات الدراسة الميدانية، من حيث بناء أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية، وكيفية إعدادها وضبطها، وخطوات إجراء التجربة الاستطلاعية والنهائية، والنتائج المرتبطة بالدراسة الميدانية.

- **أولاً** : **إعداد أدوات الدراسة** :

تشتمل أدوات الدراسة ومادة المعالجة التجريبية على:

- بطاقة ملاحظة أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في ضوء المهارات المهنية.
- مقياس الاتجاه نحو المهنة لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر لتنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.

- **بطاقة الملاحظة** :

تتطلب طبيعة الدراسة الحالية إعداد بطاقة ملاحظة لقياس أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية للمهارات المهنية لتعرف واقع الأداء المهني لديهم، وقد تم بناء وضبط بطاقة الملاحظة بإتباع الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة: تهدف بطاقة الملاحظة إلى قياس أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية للمهارات المهنية، قبل وبعد دراسة البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر.
- تحديد الأداءات التي تتضمنها البطاقة: تم تحديد الأداءات من خلال الاعتماد على الصورة النهائية لقائمة المهارات المهنية، والتي تم اشتقاقها مهارات التدريس الأساسية، واشتملت على المحاور التالية (مهارات التخطيط ـ مهارات التنفيذ ـ مهارات التقويم).
- واشتملت البطاقة على (٦٩) مهارة فرعية مرتبطة بمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وقد روعي في صياغة المهارات الفرعية أن تكون :
  - ✓ محددة بصورة إجرائية.
  - ✓ غير مركبة أي تصف سلوك واحد فقط.
  - ✓ غير منفية أي لا تحتوى على أداة نفي.
  - ✓ تعبر عن المهارة الرئيسية بشكل دقيق.
  - ✓ مرتبة ترتيبا منطقيا.
- التقدير الكمي لأداء المهارات : تم استخدام التقدير الكمي بالدرجات لقياس مستوى أداء المهارة في ضوء خمس مستويات للأداء، وهما (ممتاز ـ جيد متوسط ـ ضعيف ـ لم يؤد) وذلك يرجع إلى أن المهارات تم تحليلها إلى مهارات فرعية يمكن ملاحظتها، وكذلك لأن جميع المهارات مرتبطة معا في نظام واحد، لكن يختلف مستوى الأداء عليها من معلم لأخر وفق تمكنه من أدائها وممارسته لها بصورة مستمرة تؤدي به لمستوى الإتقان، وإذا لم يؤدى المعلم مهارة فرعية لا تؤثر في المهارة الرئيسية، وبناء عليه تم إعطاء (خمس درجات إذا أدى المهارة بدرجة ممتازة ـ أربع درجات إذا أدى المهارة بدرجة جيدة ـ وثلاث درجات إذا أدى المهارة بدرجة متوسطة ـ ودرجتان إذا أدى المهارة بدرجة ضعيفة ـ ودرجة واحدة إذا لم يؤد المهارة) وبهذا تكون مجموع درجات بطاقة الملاحظة يساوى (٣٤٥) درجة، وهو ناتج مجموع المهارات الفرعية ببطاقة الملاحظة.
- تعليمات بطاقة الملاحظة : وضعت تعليمات البطاقة؛ بحيث تكون واضحة ومحددة وشاملة وسهلة الاستخدام لأي ملاحظ يقوم بعملية الملاحظة وتضمنت أن يقوم الملاحظ بقراءة البطاقة جيدا قبل القيام بعملية الملاحظة

ووضع علامة (√) في الفراغ ممتاز إذا أدى المعلم المهارة بدرجة ممتازة، ووضع علامة (√) في الفراغ جيد إذا أدى المعلم المهارة بدرجة جيدة، ووضع علامة (√) في الفراغ متوسط إذا أدى المعلم المهارة بدرجة متوسطة، ووضع علامة (√) في الفراغ ضعيف إذا أدى المعلم المهارة بدرجة ضعيفة، ووضع علامة (√) في الفراغ لم يؤد إذا لم يؤد المعلم المهارة بصورة مطلقة.

- الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة : بعد الانتهاء من تحديد الهدف من بناء بطاقة الملاحظة وتحليل المحاور الرئيسية إلى المهارات الفرعية المكونة لها، تمت صياغة بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية وتكونت من (٦٩) مهارة فرعية.
- صدق بطاقة الملاحظة : تم عرض البطاقة على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التأكد من دقة التعليمات، وسلامة الصياغة الإجرائية لمفردات البطاقة ووضوحها، وإمكانية ملاحظة المهارات التي تتضمنها، وإبداء أي تعديلات يرونها، وقد اقتصرت تعديلات السادة المحكمين على إعادة صياغة بعض العبارات ولم يتم حذف أو إضافة أي مهارات من البطاقة، وأجمع السادة المحكمون على أن بطاقة الملاحظة تشتمل على جميع الجوانب المراد ملاحظتها وقياسها.
- ثبات بطاقة الملاحظة : تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بأسلوب تعدد الملاحظين على أداء المعلم الواحد، ثم حساب معامل الاتفاق بين تقديرهم للأداء، وتمت الاستعانة باثنين من الموجهين الذين على دراية بمهارات الأداء المهني داخل الفصل، وبعد عرض بطاقة الملاحظة عليهم ومناقشتهم محتواها وتعليمات استخدامها، تم تطبيق البطاقة، وذلك بملاحظة أداء ثلاثة من المعلمين، ثم حساب معامل الاتفاق لكل معلم، ويوضح الجدول التالي معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء المعلمين الثلاثة.

جدول (١) : معامل الاتفاق بين الملاحظين على أداء المعلمين الثلاثة

معامل الاتفاق في حالة المعلم الأول	معامل الاتفاق في حالة المعلم الثاني	معامل الاتفاق في حالة المعلم الثالث
٩٦٪	٩٧٪	٩٥٪

يتضح من جدول السابق أن متوسط معامل اتفاق الملاحظين في حالة المعلمين الثلاثة يساوى (٩٦) وهذا يعنى أن بطاقة الملاحظة على درجة عالية من الثبات، وأنها صالحة كأداة للقياس.

- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة : بعد التأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها، أصبحت البطاقة في صورتها النهائية صالحة لقياس الأداء المهني لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وأصبحت البطاقة في صورتها النهائية تتكون من (٦٩) مهارة فرعية.

- **مقياس الاتجاه نحو المهنة** :

تتطلب طبيعة الدراسة الحالية إعداد مقياس اتجاه للتعرف على اتجاه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية نحو المهنة، وقد تم بناء وضبط مقياس الاتجاه نحو المهنة بإتباع الخطوات التالية:

- الهدف من المقياس : يهدف المقياس إلى التعرف على اتجاه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية نحو المهنة.
- تحديد مجال المقياس : اهتم هذا المقياس ببعض المهارات التي تشكل فى مجموعها الاتجاه العام من قبل معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية نحو مهنة التدريس وهى المهارات التي أكدت الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات، على أهميتها بدرجة كبيرة لمعلمين بصفة عامة، وتم قياس هذه المهارات على مستويات ثلاثة، وهى: أقوم بهذه المهارة بدرجة (كبيرة . متوسطة قليلة)، ومن هنا جاءت عبارات المقياس جميعها لتقيس التعرف على الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- صياغة مفردات المقياس : من خلال مراجعة البحوث والدراسات التى اهتمت ببناء مقاييس الاتجاه بصفة عامة ومقاييس الاتجاه نحو المهنة بصفة خاصة بالإضافة إلى مجموعة من الأدبيات التى تناولت موضوع الاتجاه وكيفية إعداد مقاييس الاتجاه، والإطار النظرى المرتبط بالجانب الأدائي والمهارات التدريسية التي ينبغي توافرها لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، تم صياغة مفردات المقياس، وتم ترك مكانا خاليا مقابل كل عبارة، حتى يتمكن معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من وضع الاستجابة الواقعية من وجهة نظرهم، وقد وبلغ عدد مفردات المقياس (٦٠) عبارة، ومن الدراسات التى استفادت منها الباحثة فى صياغة بنود المقياس ما يلي:
  - ✓ مقياس اتجاه طلاب: طالبات كليات إعداد المعلمين نحو مهنة التدريس.(إعداد محمد حمزة، سلطان سعيد ١٩٩١)
  - ✓ الصورة المعدلة لمقياس المناخ الإبداعى داخل الفصل الدراسى كما يدركه الطالب. (إعداد ممدوح الكنانى ١٩٨٣، تعديل آمال حسين محمود ١٩٩٨)
  - ✓ مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس.(إعداد منصور أحمد الحاج مهنا ٢٠٠٠)
- تعليمات المقياس : اهتمت الدراسة بخطوة إعداد تعليمات المقياس؛ نظراً لأن عدم دقة التعليمات قد يؤدى إلى اختلاف في نتائج نفس الأفراد، بحيث تضمنت الهدف من المقياس، وعدد مفرداته، وطريقة الإجابة عنه، وروعي فيها أن تكون سهلة، ومباشرة، وواضحة تماما، وتوضح للمعلمين ضرورة الإجابة عن جميع مفردات المقياس، كما تم التأكيد على أن الإجابة عن عبارات المقياس تكون بموضوعية، وتم الإشارة إلي أن واقع التقويم بهذا المقياس لايخرج عن هدف الدراسة الحالية.
- مفتاح تصحيح المقياس وتقدير درجاته : نظراً لأن استجابات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية على مواقف وأسئلة المقياس، يفترض أنها تتسم بدرجة من الذاتية والموضوعية، فإن مفتاح التصحيح يتمثل في حساب التقدير الرقمي للعبارات بإعطاء درجة لكل استجابة من الاستجابات الثلاث من استجابات المعلمين عن المقياس، فالاستجابة (أقوم بهذه المهارة بدرجة كبيرة) تأخذ الدرجة (٣) والاستجابة (أقوم بهذه المهارة بدرجة متوسطة) تأخذ الدرجة (٢) والاستجابة (أقوم بهذه المهارة بدرجة قليلة) تأخذ الدرجة (١).

وقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات المقياس بعض المعايير الواجب توافرها فى المقياس كما يلي:

- صياغة العبارات بحيث لا تتضمن حقائق ثابتة.
- استبعاد العبارات التى يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.
- انتقاء العبارة التى تتعلق بموضوع الاتجاه محل القياس.
- استبعاد العبارة التى يتوقع أن يوافق عليها أو يرفضها الجميع.
- أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان.
- ألا تحتوى العبارة على أكثر من فكرة واحدة.
- ألا يستخدم فى صياغة العبارة أسلوب نفى النفى.
- أن يكون عدد العبارات الموجبة مساويا لعدد العبارات السالبة قدر الإمكان.
- صدق المقياس : بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للمقياس، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، وطلب منهم إبداء الرأي في المقياس، من حيث ما يلي :
  - ✓ مدى مناسبة مفردات المقياس؛ لقياس المهارات التي وضع من أجلها.
  - ✓ مدى وضوح تعليمات المقياس.
  - ✓ سلامة الصياغة اللغوية والعلمية لعبارات المقياس.
  - ✓ مناسبة الصياغة اللغوية لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.

والجدول التالي يوضح نسب اتفاق المحكمين، على عناصر التحكيم السابقة.

جدول (٢) : نسب اتفاق المحكمين على عناصر التحكيم المرتبطة بصدق مقياس الاتجاه نحو المهنة

عناصر التحكيم	نسب الاتفاق
مدى مناسبة عبارات المقياس لقياس المهارة التى وضع من أجلها.	٩٩٪
مدى وضوح تعليمات المقياس.	٩٩٪
سلامة الصياغة العلمية واللغوية لعبارات المقياس.	٩٧٪
مدى مناسبة الصياغة اللغوية لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.	٩٨٪

كما طلب منهم إضافة، أو حذف، أو تعديل ما يكون مناسبا، وكان لبعض المحكمين بعض الآراء والمقترحات، التي أخذت في الاعتبار، وكان منها أن أشار بعض المحكمين بحذف بعض العبارات من المقياس؛ نظرا لطوله، وقد روعى ذلك في الصورة النهائية للمقياس، وقد تم إجراء مقابلات شخصية مع السادة أعضاء لجنة التحكيم كل على انفراد، وذلك لمناقشة أي استفسار خاص بالمقياس، وكانت نتيجة ذلك أن أوصى السادة المحكمين بضرورة إجراء بعض التعديلات العامة التي تزيد من موضوعية المقياس ودقته وسلامته العلمية، وقد تم التعديل في ضوء آراء السادة المحكمين، ووفق ما تضمنته ملاحظاتهم، وبالتالي أصبح المقياس معدا وصالحا للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وصار عدد مفرداته (٦٠) مفردة بدلا من (٦٣)، وفي ضوء ما تقدم تصبح الدرجة الكلية للمقياس (١٨٠) درجة.

- التجربة الاستطلاعية للمقياس : تم اختيار عينة عشوائية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية قوامها (٢٠) معلم، وطبق عليهم مقياس الاتجاه نحو المهنة، بهدف (حساب ثبات المقياس - تحديد صدق المقياس - إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على المعلمين كي تتسم بالوضوح - التأكد من وضوح التعليمات للمقياس).

وكانت نتائج التجربة الاستطلاعية للمقياس، كما يلي:

- حساب ثبات المقياس : استخدمت الدراسة معادلة معامل ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للمقياس، ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات مقياس الاتجاه نحو المهنة للأرقام الفردية والزوجية.

جدول (٣) : معاملات ثبات مقياس الاتجاه نحو المهنة

العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا	معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية	
		سبيرمان	جتمان
الأرقام الفردية	٠,٨٣٦	٠,٩٢	٠,٩٠
الأرقام الزوجية	٠,٨١٠	٠,٩٣	٠,٨٨

وبالنظر إلي الجدول السابق يتضح أن هذه المعاملات تجعلنا نطمئن إلى استخدام هذا المقياس كأداة للقياس في هذا الدراسة.

- تحديد صدق المقياس : استخدمت الدراسة صدق الاتساق الداخلي لاستبعاد العبارات غير الصالحة في المقياس، ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين كل درجة عبارة والدرجة الكلية للمقياس، كما تم أيضا حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجات المحور الفرعي لها؛ حيث أن العبارات أظهرت معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١)، وبذلك أصبح المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.
- إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على المعلمين كي تتسم بالوضوح : من خلال تساؤلات بعض معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المتكررة أثناء التجربة الاستطلاعية عن بعض العبارات، تم توضيح تلك العبارات للمعلمين وإزالة جوانب الغموض، مما دعا لإعادة بعض الصياغات التي تكرر تساؤل بعض المعلمين حولها، وبذلك تكون الصورة النهائية للمقياس تتكون من (٦٠) عبارة.
- التأكد من وضوح التعليمات : قبل البدء في الإجابة عن المقياس كان هناك حرص على قراءة التعليمات من قبل معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وتوضيح تلك التعليمات لهم كي يتسنى لهم الإجابة عن مفردات المقياس بطريقة سليمة، وقد اتضح أن التعليمات واضحة ولم يتساءلوا عن شيء عند الاستجابة عن العبارات.
- الصورة النهائية للمقياس : بعد الانتهاء من خطوات إعداد مقياس الاتجاه نحو المهنة لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، والتأكد من صدقه وثباته، أصبح المقياس في صورته النهائية، مكونا من (٦٠) مفردة شملت الاتجاه نحو المهنة لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية، ويعد صالحا للتطبيق.

- **إعداد مادة المعالجة التجريبية** :

يهدف البرنامج الحالي القائم على فلسفة التدريس المصغر إلى رسم الخطوات الإجرائية للتدريب على مهارات التدريس؛ ليسترشد به كل من المدرب والمتدرب، أثناء تنفيذه، والسير في خطواته بشكل صحيح وقد اشتمل على العناصر التالية:

- مقدمة : وضح فيها الأساس الفلسفي، وواقع الممارسات التدريسية داخل الفصول، ومدى أهمية التدريب على مهارات.
- الأبعاد التي اشتمل عليها البرنامج: اشتمل البرنامج على بعض الأبعاد وهي : البعد المعرفي والبعد المهاري والبعد الوجداني وبعد تقويم المتدربين، وتم توضيح تلك الأبعاد بصورة تفصيلية تظهر الخطوط العريضة التي يسير عليها البرنامج بصورة وظيفية.
- مصادر ومحددات البرنامج: تم الاعتماد في بناء البرنامج على عدد من المصادر من أهمها الدراسات والبحوث السابقة الأدبيات والكتابات وثيقة الصلة بالدراسة الحالية وخاصة منها ما اهتم بتنمية مهارات الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة. كما تم الاهتمام بإعداد الوسائل التعليمية؛ حيث تم الاعتماد على العديد من الوسائل التي تحقق أهداف البرنامج وتناسب الإمكانات المتاحة ومنها اللوحات وأجهزة العرض والشفافيات والسبورات، أيضا التعرف على خصائص العينة ومدى مناسبة أنشطة التدريب، من حيث نوع النشاط والمهمة التي تضمنتها البرنامج المعدة بالنسبة لهم، وقد تم تنظيم محتوى البرنامج بحيث يراعى خصائص العينة، بحيث تتدرج من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب، كما روعي فيها الترتيب المنطقي، وقد تم تقديم المفاهيم النظرية لمهارات التدريس، لإمداد المتدربين بفكر واضح عما يتعرضون له من خبرات مختلفة، وهذا بدوره سوف يعمل على زيادة اهتمام المتدربين بما يقومون به، وأخيرا إعداد أدوات التقويم الخاصة بالبرنامج؛ وذلك بهدف التحقق من مدى إتقان المتدربين لأهداف البرنامج.
- قواعد العمل الخاص بالبرنامج: تم وضع بعض القواعد التي ينبغي الالتزام بها في دراسة وتقديم البرنامج، لتسهم في نجاحه، وتحقق الأهداف المرجوة منها بصورة وظيفية تنعكس على مستوى المعلم.
- الهدف العام للبرنامج : حُدد الهدف العام للبرنامج في تنمية الأداء المهني لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في ضوء فلسفة التدريس المصغر.
- الأهداف الخاصة بالبرنامج : تم في هذه الخطوة وضع أهداف خاصة بكل موضوع من وحدات البرنامج، وحددت الأهداف في صورة (معرفية _ مهارية _ وجدانية)، ووضع عنوان خاص لكل موضوع تدريبي ومحتوى ووسائل وأنشطة وإجراءات تنفيذ وخطة سير وأساليب تقويم لكل موضوع.
- طريقة التدريب المباشرة المتبعة في البرنامج التدريبي : تم نهج طريقة التدريس المصغر مع المتدربين أثناء تطبيق المقابلات المباشرة بقاعة التدريب، والتدريس المصغر هو موقف تدريبي يتم في وقت محدد في كل موضوع تدريبي يصل لساعة ونصف أو أكثر وفق طبيعة محتوى التدريب وترتيب آلية الحوار بين المتدربين والمهام والأنشطة التي يقومون بها خلال الجلسة التدريبية الواحدة.

خطوات طريقة التدريس المصغر المقترحة

الشرح اللفظي للمهارة (القائم على التدريب)

⇓

نمذجة المهارة (القائم على التدريب)

⇓

ممارسة المهارة (المتدرب)

⇓

التغذية الراجعة (القائم على التدريب _ متدرب)

⇓

إتقان المهارة (المتدرب)

⇓

الانتقال للمهارة التالية

يتم توزيع موضوعات التدريب وفق الجدول الآتي :

جدول (٤) : توزيع موضوعات التدريب للبرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر

م	الموضوعات
١	تخطيط الدرس في ضوء أهدافه
٢	تحليل محتوى الدرس
٣	إعداد أنشطة تخطيط الأداء التدريسي
٤	ربط الأنشطة بالبيئة الخارجية
٥	أهمية التهيئة في تخطيط الدرس
٦	الإجراءات التنظيمية لتخطيط الأداء التدريسي
٧	التهيئة لتنفيذ الأداء التدريسي
٨	دور المعلم في تصويب أنماط الفهم الخطأ
٩	تغطية الأفكار الأساسية للدرس بصورة منظمة
١٠	دور المعلم في تنفيذ الدرس
١١	التواصل الاجتماعي وتنفيذ الأداء التدريسي
١٢	التهيئة للتقويم
١٣	التقويم وعلاقته بالتغذية الراجعة
١٤	ضرورة التقويم الذاتي

◄◄ صلاحية البرنامج : للتأكد من صلاحية البرنامج، تم عرضه على مجموعة من المحكمين، المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وبعض موجهي ومعلمي المواد الفلسفية، وطلب منهم إبداء الرأي من حيث شمولها على

الخطوات الأساسية لمهارات التدريس، ومدى تحقيق كل موضوع تدريبي للأهداف الإجرائي المرتقب منه، وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات التي أخذت في الاعتبار، عند بناء البرنامج في صورته النهائية.

وبعد الانتهاء من إعداد أدوات الدراسة ومادة المعالجة، يعرض الجزء التالي النتائج المرتبطة بالأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، مقدما مناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء فروض الدراسة مع توظيف الإطار النظري والأدبيات ذات الصلة في تدعيم نتائج الدراسة الحالية.

- **نتائج الدراسة** :

تناول هذا الجزء نتائج التحليل الإحصائي، ومناقشة النتائج وتفسيرها وتعرض الباحثة نتائج الدراسة وفق ما يلي:

- أولا : عرض النتائج المرتبطة بالأداء المهني لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- ثانيا: عرض النتائج المرتبطة بالاتجاه نحو المهنة لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.
- ثالثا: عرض النتائج المرتبطة بتوضيح العلاقة بين الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.

- **أولاً : عرض النتائج المرتبطة بالأداء المهني لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية** .

ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (٣ . ٤ . ٥) من أسئلة الدراسة ونصها:

- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما مستوى تمكن المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من الأداء المهني على بطاقة ملاحظة أداء المعلمين؟
- ما تأثير كل من سنوات الخبرة والنوع لمعلمي المجموعة التجريبية على تحسين مستوى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- كما يرتبط بهذه التساؤلات الفروض التالية ونصها:
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في مستوى الأداء المهني لصالح القياس البعدي على بطاقة الملاحظة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الواقعي والمتوسط الفرضي لمعلمي المجموعة التجريبية في مستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين . معلمات) لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة.

وسوف يتم عرض هذه النتائج وفقاً للفروض.

١ – النتائج المرتبطة بالفرض الأول :

فيما يلي عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول من فروض الدراسة السالف ذكره، وللتحقق من صحة الفرض تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية قبل تطبيق البرنامج وبعدها، وتم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للبرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر على بطاقة الملاحظة ومحاورها، ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (٥) قيمة " ت " للفروق بين متوسطي درجات المعلمين على بطاقة الملاحظة في القياسين القبلي والبعدي

المهارات	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
التخطيط	القبلي	٤٠	26.28	4.397	.695	٣٩	31.082	دالة إحصائيا
	البعدي		53.25	3.272	.517			
التنفيذ	القبلي	٤٠	75.78	8.977	1.419	٣٩	38.759	دالة إحصائيا
	البعدي		150.23	9.336	1.476			
التقويم	القبلي	٤٠	56.83	4.212	.666	٣٩	31.319	دالة إحصائيا
	البعدي		104.40	8.070	1.276			
بطاقة الملاحظة	القبلي	٤٠	158.88	10.981	1.736	٣٩	47.008	دالة إحصائيا
	البعدي		308.48	18.284	2.891			

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ومحاورها لصالح القياس البعدي؛ حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تحسن مستوى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وللتأكد من فعالية البرنامج في تحسين أداء معلمي المجموعة التجريبية لمهارات التدريس، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي.

جدول (٦) : تأثير البرنامج في تحسين الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية على بطاقة الملاحظة

د.ح	قيمة " ت "	مربع إيتا(η^2)	مستوى حجم الأثر
٣٩	47.008	٠,٩٧	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعالية البرنامج في تحسين مستوى الأداء المهني لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحة الفرض الأول من فروض الدراسة وقبوله بأنه " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في مستوى الأداء المهني لصالح القياس البعدي على بطاقة الملاحظة"

- **تفسير النتائج المرتبطة بالفرض الأول** :

ترتبط هذه النتائج بفاعلية البرنامج لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في تحسين مستوى أدائهم المهني؛ حيث أظهرت الدراسة الحالية أن مستوى أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية (المجموعة التجريبية) لمهارات الأداء المهني في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة ظهر متدن، بينما ارتفع مستوى أدائهم في المهارات المهنية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، قد يرجع ذلك للبرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر بالدراسة الحالية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة دراسة (Muianga, (Lisa, 2002) 2005) (Rasmussen-Russell-Clinton, 2003) (Mohamed Farrag Badawi, 2009) (Buket et all, 2006) (Maguir-Kevin-Paul,2005) (رشا هداية، ٢٠٠٨) (Smith, 2003) (Clark, Patrick, 2005) (Godeo, 2005) (عبد اللاه إبراهيم الفقي، ٢٠١٠) (Michael, et., al, 2006) والتي توصلت إلي أن هناك علاقة قوية بين كفاءة المعلم وممارسة المهارات المهنية داخل حجرة الدراسة.

وقد يرجع ذلك إلى:

- نتيجة لاستيعاب الجانب المعرفي لمهارات التدريس لدى المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أدى لحرصهم على تنفيذ تلك المهارات بصورة وظيفية داخل حجرات الفصول، وتبين ذلك من ملاحظة السلوك التدريسي لهم.
- تمكين المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من ممارسة مهارات التدريس من خلال الأنشطة والقضايا التي تعرضوا لها بقاعة التدريب.
- وزعت من خلال الإستراتيجية المقترحة (التدريس المصغر) الأنشطة التدريبية المرتبطة بالبرنامج على جميع أفراد المجموعة التجريبية وتبادل الأدوار فيما بينهم ليصلوا لحد الإتقان في ممارسة تلك المهارات التدريسية من خلال بعض المهام بقاعة التدريب بصفة دورية.
- اقتناع عينة الدراسة التجريبية بإستراتيجية التدريب المقترحة لتوفيرها للوقت وإثرائها لعملية التدريب وتمكين حصولهم على القدر المطلوب من المعلومات المرتبطة بمهارات التدريس العامة والنوعية ومحاولة تحقيق أكبر قدر منها وترجمتها لسلوك أدائي بقاعة التدريب.
- خروج المجموعة التجريبية عن المألوف في عملية التدريب حفزهم على ابتكار سلوكيات تدريسية جيدة شجعت الكثير منهم على ممارستها.

- اقتناع المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بأن إستراتيجية التدريس المصغر أبرزت المواهب لديهم وشجعت على استغلال ما يتوافر من مواهب واستغلالهم لطاقاتهم الكامنة في عملية التدريس.
- شعر أفراد المجموعة التجريبية بتغيير أدوارهم داخل الفصول الدراسية في ضوء تخطيط مسبق قائم على التدريس المصغر.
- ارتباط محتوى المواد الفلسفية بالمشكلات والقضايا الجدلية التي تحتاج لممارسة مهارات التفكير العليا؛ مما شجع معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية على التدريب بنمط وأسلوب جديد يحقق عمق المعرفة المرتقبة من التدريس.
- تفاعل معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية خلال المقابلات التي أجريت وحفزهم على ممارسة مهارات التدريس مع طلابهم أول بأول لتحقيق تدريب فعال.
- شعور المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بالارتياح أثناء عملية التعليم والتعلم لخلق جو يسوده الحب والمودة فيما بينهم بقاعة التدريب.
- عمد التقويم على الكشف عن بعض جوانب القصور والتي تم معالجتها من خلال الأقران أو بمقابلة الباحثة بقاعة التدريب والتغلب عليها بالتغذية الراجعة مما مكن معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية من مهارات التدريس بصورة وظيفية.
- شعر معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بأهمية ممارسة التدريس بشكل واقعي من خلال التدريس المصغر في التنمية المهنية لديهم بما يمكنهم من تحقيق أهدافهم التعليمية بصورة جيدة.
- صوبت بعض أنماط الفهم الخطأ لدى المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أثناء التدريب بالقاعة والتي تم الكشف عنها عند ممارسة حل الأنشطة والقضايا المتضمنة بموضوعات التدريب، وحري بالذكر أنه قد تم تصويب تلك الأنماط الخطأ من خلال الحوار والمناقشة بين المعلمين بعضهم البعض وبين الباحثة.
- عبر معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بارتفاع دوافعهم نحو المهنة لطلابهم في ضوء ما تم التدريب عليه والذين هم في احتياج مستمر له لتعرفهم على الاتجاهات المعاصرة والحديثة في تدريس المواد الفلسفية.
- اقتناع معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بأنه ليس هناك تناقض بين الأداء الواقعي (الفعلي) والأداء الذي طلب منهم القيام به، وعليه فقد أسهم أسلوب التدريب الحالي في إشباع احتياجاتهم التدريبية.

٢ – النتائج المرتبطة بالفرض الثاني :

فيما يلي عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني من فروض الدراسة والذي ينص على " لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين المتوسط الواقعي والمتوسط الفرضي لمعلمي المجموعة التجريبية في مستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة"، وللتحقق من صحة الفرض تم التعرف على دلالة الفروق بين المتوسط الواقعي والمتوسط الفرضي، وقد تم حساب قيمة المتوسط الفرضي بضرب الدرجة الكلية لكل مهارة في (٨٥) ثم قسم الناتج على (١٠٠)، وبما أن قيمة

المتوسط الفرضي لكل مهارة واحدة يصبح الانحراف المعياري له صفر، ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (٧) : قيمة " ت " للفروق بين المتوسط الواقعي والفرضي للمجموعة التجريبية لبطاقة الملاحظة

المهارة	العدد	نوع المتوسط	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
التخطيط	٤٠	الواقعي	53.25	3.272	39	4.349	دالة إحصائيا
		الفرضي	51.00	صفر			
التنفيذ	٤٠	الواقعي	150.23	9.336	39	3.879	دالة إحصائيا
		الفرضي	144.5000	صفر			
التقويم	٤٠	الواقعي	104.40	8.070	39	5.212	دالة إحصائيا
		الفرضي	97.7500	صفر			
بطاقة الملاحظة	٤٠	الواقعي	308.48	18.284	39	5.266	دالة إحصائيا
		الفرضي	293.2500	صفر			

يتضح من بيانات الجدول السابق وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الواقعي والفرضي لصالح الواقعي؛ ؛ حيث جاءت قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢،٠٢١)، مما يشير إلي تمكن معلمي المجموعة التجريبية من الأداء المهني؛ حيث أن مستوى الأداء يزيد عن (٨٥٪)، وقد تم تحديد مستوى الإتقان للأداء المهني عند مستوى (٨٥٪) بالرجوع إلي النسبة التي اتفق عليها أعضاء هيئة التدريس من المحكمين على أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية بأنها بداية إتقان المهارات التدريسية المرتبطة بالدراسة الحالية.

وقد يرجع ذلك إلى:

- احتوى البرنامج بالدراسة الحالية على العديد من الأنشطة التعليمية المرتبطة بمهارات التدريس.
- راعت موضوعات التدريب بالدراسة الحالية احتياجات المعلمين من خبرات متنوعة لازمة لعملية التدريس.
- نظم الحوار والمناقشة بين المعلمين بصورة استدعت من جميع المعلمين المشاركة وإبداء الرأي حول القضايا المتضمنة بموضوعات التدريب سواء على شبكة الانترنت أو بقاعة التدريب.
- تبادل المعلمين المعارف والخبرات المرتبطة بمهارات التدريس عند تناول الأنشطة والمهام بقاعة التدريب.

٣ – النتائج المرتبطة بالفرض الثالث :

فيما يلي النتائج الخاصة بالفرض الثالث من فروض الدراسة ونصه " لايوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي

درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين – معلمات) لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة " وللتحقق من صحة الفرض تم حساب الفروق بين العينة التجريبية (المعلمين والمعلمات) بعد تطبيق البرنامج، وفيما يلي عرض ملخص نتائج كل محور من المحاور التي تضمنتها بطاقة الملاحظة (تخطيط– تنفيذ– تقويم– بطاقة الملاحظة إجمالي).

جدول (٨) : قيمة " ت " لتوضيح الفروق للمجموعة التجريبية (المعلمين - المعلمات) في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

المهارة	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التخطيط	معلمين	26	53.08	2.992	.587	٣٨	.451	غير دالة
	معلمات	14	53.57	3.837	1.026			
التنفيذ	معلمين	26	149.38	8.372	1.642	٣٨	.772	غير دالة
	معلمات	14	151.79	11.074	2.960			
التقويم	معلمين	26	104.15	8.693	1.705	٣٨	.260	غير دالة
	معلمات	14	104.86	7.048	1.884			
بطاقة الملاحظة	معلمين	26	307.54	18.298	3.589	٣٨	.437	غير دالة
	معلمات	14	310.21	18.816	5.029			

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات بالمجموعة التجريبية على بطاقة الملاحظة في القياس البعدي؛ حيث سجلت (ت) المحسوبة على محاور البطاقة بصورة مفصلة وعلى البطاقة بصورة كلية قيم منخفضة تعد أقل من (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٨) والتي قيمتها (٢,٠٢١)، وبذلك يتحقق الفرض الثالث من فروض الدراسة السابق ذكره، مما يشير إلي أن الجنس ليس له تأثير في تحسين أداء معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية لمهارات التدريس ولم يتدخل كعامل في التجربة.

- **تفسير النتائج المرتبطة بالفرض الثالث** :

وترتبط هذه النتائج بالتعرف على وجود فروق بين المعلمين والمعلمات عينة الدراسة التجريبية؛ حيث جاءت النتائج بعدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الجانب الأدائي للمهارات المهنية لبطاقة الملاحظة، وفي ضوء ذلك لم يكن لمتغير النوع أثر يذكر على الأداء التدريسي لمعلمي المواد الفلسفية بالمجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة Hsieh, Cheng-yu (2000) والتي توصلت إلي أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة الذكور

والإناث بين المعلمين في الجانب الأدائي لمهارات التدريس، ودراسة way, Nora Ruth (1998) والتي أشارت إلي عدم وجود فروق بين المعلمين والمعلمات في الجانب الأدائي لمهارات التدريس، ودراسة ,hunt-Hagen, Catherine Loretta (1997) والتي أظهرت عدم وجود فروق بين المعلمين الذكور والإناث في الجانب الأدائي لمهارات الأداء المهني للذين تلقوا برامج تدريبية خاصة.

وقد يرجع ذلك إلى :

- نظرا لتساوي المجموعة التجريبية من المعلمين والمعلمات في الجانب المعرفي واعتماد الجانب الأدائي على المعلومات والمعارف أدي ذلك إلي عدم وجود فروق بينهم في الأداء المهني.
- حري بالذكر أن الإمكانات المادية والتجهيزات التي توافرت بقاعة التدريب قد تكون لحد كبير متساوية وعليه فقد كانت البيئة التدريبية مناسبة لتحقيق التدريس الفعال لدى المعلمين والمعلمات.
- ساعدت آلية التدريب بواسطة التدريس المصغر المعلمين والمعلمات بالمجموعة التجريبية على تحقيق تعليم وتعلم متميز وأداء تدريسي جيد لكلا منهما.
- اتسمت عملية التدريب بتواجد المعلمين والمعلمات أفراد المجموعة التجريبية أثناء التدريب بالقاعة التدريبية مما حفز كلاهما على القيام بنمذجة العديد من المهارات أثناء الجلسات التدريبية كما تعاون كلاهما على حل الأنشطة، بغرض الوصول إلي الأداء الماهر لمهارات التدريس وحرص كلاهما أيضا على التواصل لانجاز المهام المكلفين بها.

٤ – النتائج المرتبطة بالفرض الرابع :

فيما يلي عرض النتائج الخاصة بالفرض الرابع من فروض الدراسة ونصه " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية لمستوى الأداء المهني على بطاقة الملاحظة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على وجود فروق قد ترجع لعامل الخبرة ويتضح ذلك في الجدول (٩):

بالنظر إلي متوسطات درجات المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة للمجموعة التجريبية بالجدول السابق، يتضح أنها متباينة، مما قد يشير إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ترجع لعامل الخبرة بين معلمي المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول (١٠) نتائج تلك الفروق كما يلي:

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول (١٠) وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة التجريبية في عامل الخبرة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه في الجدول (١١).

جدول (٩) : المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية عن عدد سنوات الخبرة في القياس البعدي لبطاقة الملاحظة

المهارة	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
التخطيط	(١- ٥) سنوات	12	55.92	2.466	.712
	(٦ - ١٠) سنوات	12	54.17	1.801	.520
	(١١ – فما فوق) سنة	16	50.56	2.632	.658
التنفيذ	(١- ٥) سنوات	12	160.83	6.436	1.858
	(٦ - ١٠) سنوات	12	148.83	5.828	1.683
	(١١ – فما فوق) سنة	16	143.31	5.363	1.341
التقويم	(١- ٥) سنوات	12	111.50	3.030	.875
	(٦ - ١٠) سنوات	12	105.58	6.431	1.856
	(١١ – فما فوق) سنة	16	98.19	7.045	1.761
بطاقة الملاحظة	(١- ٥) سنوات	12	330.25	8.433	2.434
	(٦ - ١٠) سنوات	12	308.58	7.403	2.137
	(١١ – فما فوق) سنة	16	292.06	10.497	2.624

جدول (١٠) : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات درجات العينة وفقاً لمستوى الخبرة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
التخطيط	بين المجموعات	210.979	2	105.490	18.899	دالة
	داخل المجموعات	206.521	37	5.582		
	المجموع	417.500	39			
التنفيذ	بين المجموعات	2138.204	2	1069.102	31.375	دالة
	داخل المجموعات	1260.771	37	34.075		
	المجموع	3398.975	39			
التقويم	بين المجموعات	1239.246	2	619.623	17.631	دالة
	داخل المجموعات	1300.354	37	35.145		
	المجموع	2539.600	39			
بطاقة الملاحظة	بين المجموعات	9999.871	2	4999.935	60.892	دالة
	داخل المجموعات	3038.104	37	82.111		
	المجموع	13037.975	39			

جدول (١١) : نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية في مستوى الخبرة لبطاقة الملاحظة

المهارة	السنة الدراسية	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
			(١- ٥) سنوات	(٦ - ١٠) سنوات	(١١ – فما فوق) سنة
التخطيط	(١- ٥) سنوات	55.92	—		
	(٦ - ١٠) سنوات	54.17	1.750	—	
	(١١ – فما فوق) سنة	50.56	5.354(*)	3.604(*)	—
التنفيذ	(١- ٥) سنوات	160.83	—		
	(٦ - ١٠) سنوات	148.83	12.000(*)	—	
	(١١ – فما فوق) سنة	143.31	17.521(*)	5.521	—
التقويم	(١- ٥) سنوات	111.50	—		
	(٦ - ١٠) سنوات	105.58	5.917	—	
	(١١ – فما فوق) سنة	98.19	13.313(*)	7.396(*)	—
بطاقة الملاحظة	(١- ٥) سنوات	330.25	—		
	(٦ - ١٠) سنوات	308.58	21.667(*)	—	
	(١١ – فما فوق) سنة	292.06	38.188(*)	16.521(*)	—

يتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي :

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين ذوي الخبرة (١-٥) سنوات وكل من ذوي الخبرة (٦ ـ ١٠) سنوات و(١١ ـ فما فوق) سنة لصالح ذوي الخبرة (٥-١) سنوات؛ حيث سجل متوسط الفروق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المتوسط الأعلى لذوي الخبرة (١- ٥) سنوات من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية على المهارات المهنية وإجمالي بطاقة الملاحظة.
- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين ذوي الخبرة (٦ ـ ١٠) سنوات وذوي الخبرة (١١ ـ فما فوق) سنة لصالح ذوي الخبرة (٦ ـ ١٠) سنوات؛ حيث سجل متوسط الفروق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المتوسط الأعلى لذوي الخبرة (٦ ـ ١٠) سنوات من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية على المهارات المهنية وإجمالي بطاقة الملاحظة .

- **تفسير النتائج المرتبطة بالفرض الرابع** :

وترتبط هذه النتائج بالتعرف على وجود فروق بين المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية ترجع لسنوات الخبرة؛ حيث سجلت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجانب الأدائي لمهارات التدريس وفي ضوء ما تقدم كان لذوي سنوات الخبرة (١-٥) فروق بين كل من ذوي الخبرة (٦ ـ ١٠) سنوات و(١١ ـ فما فوق) سنة.

وقد يرجع ذلك إلى :

- رجوع ذوي الخبرة (١-٥) سنوات للعديد من المصادر المرتبطة بالمهارات المهنية بما يثرى الجانب المعرفي والمفاهيمي لديهم.

- نتيجة لتمكن المعلمين ذوي الخبرة (١- ٥) سنوات من مهارات البحث تكون لديهم قدر كاف من المعارف المرتبطة بمهارات التدريس وترجمة بتطبيقها العملي من خلال الأنشطة ونمذجة العديد من المهارات بقاعة التدريب.
- استفاد ذوو عدد سنوات الخبرة (١- ٥) سنوات من ذوي عدد سنوات الخبرة المرتفعة عند ممارسة الأنشطة وحل القضايا والمشكلات المتضمنة داخل كل موضوع تدريبي بما أسهم في رفع أداءاتهم المهنية.
- بذل ذوو عدد سنوات الخبرة (١- ٥) سنوات جهدا أكبر في الجلوس على الانترنت لتعودهم عليه أكثر من غيرهم من ذوي الخبرة المرتفعة كما تبادل ذوو عدد سنوات الخبرة (١. ٥) سنوات المعلومات فيما بينهم بصورة أسرع علمت على ثقل معارفهم وخبراتهم وتنمية أدائهم المهني.

- **ثانياً - عرض النتائج المرتبطة بالاتجاه نحو المهنة لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.**

ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (٦ . ٧) من أسئلة الدراسة ونصها:

- ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- ما تأثير كل من سنوات الخبرة والنوع لمعلمي المجموعة التجريبية على تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟

كما يرتبط بهذه التساؤلاتٍ الفروض التالية ونصها:

- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في تنمية الاتجاه نحو المهنة لصالح القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو المهنة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين – معلمات) في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الإتجاه نحو المهنة.
- لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الاتجاه نحو المهنة.

وسوف يتم عرض هذه النتائج وفقاً للفروض.

٥ – **النتائج المرتبطة بالفرض الخامس**:

فيما يلي عرض النتائجٍ الخاصة بالفرض الخامس من فروض الدراسة ونصه " يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في تنمية الاتجاه نحو المهنة لصالح القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو المهنة"، وللتحقق من صحة الفرض تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو المهنة على العينة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية قبل تطبيق البرنامج وبعده، وتم حساب قيمة (ت) للتعرف على دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للبرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر على مقياس الاتجاه نحو المهنة، ويتضح ذلك في الجدول التالي :

جدول (١٢) : قيمة " ت " للفروق بين متوسطي درجات المعلمين على مقياس الاتجاه نحو المهنة في القياسين القبلي والبعدي

القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	درجات الحرية	ت	مستوى الدلالة
القبلي	٤٠	77.60	9.356	1.479	٣٩	28.434	دالة إحصائيا
البعدي		157.55	14.155	2.238			

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو المهنة لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (28.434) وهي أكبر من قيمة (ت) الجدولية والتي قيمتها (٢,٠٢١)، مما يشير إلي تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى عينة الدراسة، وللتأكد من فعالية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، تم تطبيق معادلة حجم التأثير الموجه المكمل للدلالة الإحصائية، في ضوء قيمة (ت) ودرجة الحرية، والتي تتضح نتائجها بالجدول التالي.

جدول (١٣) : تأثير البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية

د.ح	قيمة" ت "	مربع إيتا(η^2)	مستوى حجم الأثر
٣٩	28.434	٠,٩٥	كبير

يتضح من الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير المرتبطة بقيمة مربع إيتا ذات تأثير كبير، مما يؤكد فعالية البرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية على مقياس الاتجاه نحو المهنة، وفي ضوء ما تقدم من نتائج يمكننا التحقق من صحةٍ الفرض الخامس من فروض الدراسة وقبوله بأنه "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي في تنمية الاتجاه نحو المهنة لصالح القياس البعدي على مقياس الاتجاه نحو المهنة "

- **تفسير النتائج المرتبطة بالفرض الخامس** :

ترتبط هذه النتائج بفاعلية البرنامج لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في تنمية الاتجاه نحو المهنة؛ حيث أظهرت الدراسة الحالية أن اتجاه معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية (المجموعة التجريبية) في القياس القبلي نحو المهنة متدن، بينما ارتفع الاتجاه نحو المهنة في التطبيق البعدي، قد يرجع ذلك للبرنامج المقترح القائم على فلسفة التدريس المصغر بالدراسة الحالية.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (سهام الحنفي، ٢٠٠٣) (Slepkov, Howard, 2006) (السيد عثمان،٢٠٠١) (Hsieh, Cheng–Yu, 2000) (محمد علي، ١٩٩٩) (Sandoval, Gloria Theresa, 2005) (مصطفى رسلان، ١٩٩٨).

وقد يرجع ذلك إلى :

- حرص التدريب على وصول معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بالمجموعة التجريبية لمرحلة إتقان لمهارات التدريس، والذي أتضح من خلال أساليب التقويم المتنوعة والذي أدي إلي تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم.
- في ضوء جدية محتوى الوحدة التدريبية شجع ذلك معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية لحضور كآفة جلسات التدريب بشكل غير منقوص وحرصهم على الاستفادة القصوى من الوحدة، وحصول كل متدرب على نسخة مطبوعة منها وتبادل الجديد فيما بينهم بما عمد إلي تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم.
- جاءت ظروف تطبيق الوحدة التدريبية ومكان التدريب مواتيه مع ظروف معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية؛ حيث لم ينشغل المعلمين عن ممارسة عملهم، مما أدى إلي الاستفادة التامة من التدريب.
- شعور المتدربين بالارتياح النفسي خلال فترة التدريب حيث تم إعطاؤهم الفرصة الكاملة للتعبير عن آرائهم وخبراتهم عند التعرض للأنشطة والمهام التي تتعلق بآلية التدريس من عبر النقاش بغرف المحادثة أو قاعة التدريب.
- عند تعرض معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية لمفاهيم جديدة بالنسبة لهم لا يتم الاكتفاء بفهمها، بل تترجم لتطبيق عملي لممارستها.
- تبادل المعلومات بين معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية عنصرا مهما في تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم.
- عمل معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية بصورة جماعية سواء على الانترنت أو بقاعة التدريب بما أسهم في تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم.

٦ – **النتائج المرتبطة بالفرض السادس** :

فيما يلي النتائج الخاصة بالفرض السادس من فروض الدراسة ونصه " لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بالنوع بين متوسطي درجات معلمي المجموعة التجريبية (معلمين . معلمات) في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الاتجاه نحو المهنة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب الفروق بين العينة التجريبية (المعلمين والمعلمات) بعد تطبيق البرنامج، وفيما يلي عرض ملخص النتائج لمقياس الاتجاه نحو المهنة.

جدول (١٤) : قيمة " ت " لتوضيح الفروق للمجموعة التجريبية (المعلمين . المعلمات) في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المهنة

النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعيارى	الخطأ المعيارى	درجة الحرية	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
معلمين	26	158.38	13.411	2.630	٣٨	.503	غير دالة
معلمات	14	156.00	15.850	4.236			

يتضح من بيانات الجدول السابق أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات بالمجموعة التجريبية على

مقياس الاتجاه نحو المهنة في القياس البعدي؛ حيث سجلت (ت) المحسوبة على مقياس الاتجاه نحو المهنة بصورة كلية قيمة منخفضة تعد أقل من (ت) الجدولية عند درجة حرية (٣٨) والتي قيمتها (٢,٠٢١)، وبذلك يتحقق الفرض السادس من فروض الدراسة السابق ذكره، مما يشير إلي أن الجنس ليس له تأثير في تنمية الاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية ولم يتدخل كعامل في التجربة.

وقد يرجع ذلك إلى :

- حرصت المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية على فهم واستيعاب المحتوى التدريبي للبرنامج والتي تم تدريبهم عليها.
- شملت كل موضوع تدريبي في بدايته على أسئلة تظهر مدى فهم واستيعاب الموضوع السابق له، كما اختتم كل موضوع تدريبي _أيضا_ بتقويم يظهر مدى استيعاب المجموعة التدريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية لمحتواها.
- لا يتم الانتقال من موضوع تدريبي لأخر إلا بعد التأكد من استيعاب محتوى الموضوع التدريبي بشكل جيد، واتضح ذلك من تساؤلات العديد من المعلمين والمعلمات حول بعض النقاط التي قد تكون غامضة بالنسبة لهم.
- حرصت المجموعة التجريبية (معلمين – معلمات) على المشاركة في تقديم خبراتهم عند التعرض لأحد التطبيقات أو المهام أو الأنشطة بأي موضوع تدريبي.
- تنافس المجموعة التجريبية (معلمين – معلمات) في تبادل الخبرات فيما بينهم عند التعرض لبعض القضايا التي تحتاج للرأي والرأي الآخر.
- ذكرت عينة الدراسة التجريبية(معلمين – معلمات) أن محتوى الوحدة التدريبية جديدة بالنسبة لهم؛ حيث لم يسبق لهم التعرض لمثل هذا المحتوى من قبل، مما شجعهم على تحقيق أهدافها بصورة وظيفية، وزاد من دافعيتهم (معلمين – معلمات) في دراستها.

٧ – **النتائج المرتبطة بالفرض السابع**:

فيما يلي عرض النتائج الخاصة بالفرض السابع من فروض الدراسة ونصه "لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) يتعلق بعدد سنوات الخبرة بين متوسطات درجات معلمي المجموعة التجريبية في تنمية الاتجاه نحو المهنة على مقياس الاتجاه نحو المهنة" وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين أحادي الاتجاه للتعرف على وجود فروق قد ترجع لعامل الخبرة ويتضح ذلك فيما يلي:

جدول (١٥) : المتوسطات والانحرافات المعيارية للمجموعة التجريبية عن عدد سنوات الخبرة في القياس البعدي لمقياس الاتجاه نحو المهنة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
(١- ٥) سنوات	12	171.75	5.379	1.553
(٦ - ١٠) سنوات	12	161.08	10.255	2.960
(١١ – فما فوق) سنة	16	144.25	7.912	1.978

بالنظر إلي متوسطات درجات المعلمين وفقاً لسنوات الخبرة للمجموعة التجريبية بالجدول السابق، يتضح أنها متباينة، مما قد يشير إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وللتأكد من ذلك تم تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ترجع لعامل الخبرة بين معلمي المجموعة التجريبية، ويوضح الجدول التالي نتائج تلك الفروق كما يلي:

جدول (١٦) : نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه بين متوسطات درجات فئات العينة وفقاً لمستوى الخبرة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه نحو المهنة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	5399.733	2	2699.867	41.379	دالة
داخل المجموعات	2414.167	37	65.248		
المجموع	7813.900	39			

بالنظر إلي قيمة (ف) بالجدول السابق وجد أنها دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، وهي أعلى من قيمة (ف) الجدولية والتي قيمتها (٢,٣٠)، وعليه توجد فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة التجريبية في عامل الخبرة، ولتوجيه تلك الفروق تم استخدام اختبار شفيه للمقارنات البعدية والتي تتضح نتائجه فيما يلي.

جدول (١٧) : نتائج اختبار شفيه للمقارنات البعدية في مستوى الخبرة لمقياس الاتجاه نحو المهنة

السنة الدراسية	المتوسط	قيمة (ق) للمقارنة الطرفية بين المجموعات		
		(١- ٥) سنوات	(٦ - ١٠) سنوات	(١١ – فما فوق) سنة
(١- ٥) سنوات	171.75	–		
(٦ - ١٠) سنوات	161.08	10.667(*)	–	
(١١ – فما فوق) سنة	144.25	27.500(*)	16.833(*)	–

يتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي :

توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين ذوي الخبرة (١-٥) سنوات وكل من ذوي الخبرة (٦ - ١٠) سنوات و(١١ - فما فوق) سنة لصالح ذوي الخبرة (١- ٥) سنوات؛ حيث سجل متوسط الفروق دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المتوسط الأعلى لذوي الخبرة (١- ٥) سنوات من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاه نحو المهنة.

وقد يرجع ذلك إلى :

- نظرا لتقارب العمر أظهر ذوو الخبرة الأقل تقارب فكرياً في تواصلهم البناء بما أسهم من فرصة تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم بصورة أفضل.
- لم يتطلب التدريب على الوحدة بقاعة التدريب خبرة سابقة لدى المعلمين؛ لأن محتواها كان بالنسبة لهم جديدا لم يتعرضوا له من قبل، لذا كان تبادل الخبرات بصورة أكبر على الانترنت وهذا ما اتسع لذوي الخبرات الأقل مما أدي إلي تنمية الاتجاه نحو المهنة لديهم.

- كان للنقاش والحوار بين المجموعة التجريبية من معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية دافع للقدرة على فهم واستيعاب المعلومات والمفاهيم المرتبطة بمهارات التدريس بما أدى إلي ممارستها بسهولة والذي كان يدور على غرف النقاش التي تستهلك قدر من الوقت أعطاه ذوى الخبرة الأقل.

- **ثالثاً : عرض النتائج المرتبطة بتوضيح العلاقة بين الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدي معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية.**

- ترتبط نتائج هذا المحور بالتساؤل رقم (٧) من أسئلة الدراسة ونصه: ما العلاقة بين تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟
- كما يرتبط بهذا التساؤل الفرض التالي ونصه: توجد علاقة إرتباطية بين درجات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية فى بطاقة ملاحظة مهارات التدريس البعدى، ودرجاتهم فى مقياس الاتجاه نحو المهنة البعدى.

٨ - النتائج المرتبطة بالفرض الثامن:

فيما يلي عرض النتائج الخاصةٍ بالفرض الثامن من فروض الدراسة ونصه "توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية فى بطاقة ملاحظة مهارات التدريس البعدى، ودرجاتهم فى مقياس الاتجاه نحو المهنة البعدى"، وللتحقق من صحة الفرض تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأداء الكلي لبطاقة الملاحظة للمعلمين ودرجات مقياس الاتجاه نحو المهنة في القياس البعدي لكليهما، ويتضح ذلك فيما يلي.

جدول (١٨) : معامل ارتباط بيرسون ومستوى الدلالة الإحصائية للمجموعة التجريبية في القياس البعدى لأدوات الدراسة

الأدوات	العدد	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة مقياس الاتجاه نحو المهنة	٤٠	0.883	دال عند (٠,٠١)

يتضح من قيمة معامل الارتباط بالجدول السابق أنه يقترب من الارتباط التام الموجب، وعليه يمكن القول بأن هناك علاقة قوية بين الأداء المهني للمعلم والاتجاه نحو المهنة، ومن هنا يصبح للبرنامج أثر واضح في تنمية العلاقة بين الأداء المهني للمعلم من خلال تنمية الاتجاه نحو المهنة لدية، ومن ثم يتم قبول الفرض الثامن من فروض الدراسة، كما يمكن الإجابة على السؤال السادس من أسئلة الدراسة ونصه ما طبيعة العلاقة بين تنمية الأداء المهني والاتجاه نحو المهنة لدى معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية؟" بأنه يوجد ارتباط تام موجب بين الأداء المهني للمعلم والاتجاه نحو المهنة.

وقد يرجع ذلك إلى:

- توفير معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية أساليب تواصل متميزة مع بعضهم البعض أثناء عملية التدريب.
- اهتمام معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية المجموعة التجريبية بتنمية مهارات التدريس من خلال الأنشطة والمهام، فقد وزعت معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية تلك الأنشطة والمهام عليهم بصورة متكافئة.

- حرص معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية بالسير قدر الإمكان على إستراتيجية التدريس المصغر التي وضعت لهم مما أسهم في تحقيق أهدافها.
- في ضوء مشاركة معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية للنواحي الاجتماعية من خلال آلية التدريب المقترحة أسهم في تبادل مصادر المعرفة والأفكار فيما بينهم.

- **التوصيات** :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج توصي بما يلي:

- الاهتمام بأنماط التدريب الحديثة، لأنه يتوقف عليها التنمية المهنية التي يحتاج إليها المعلمين بصفة دورية.
- التنويع في أساليب التدريب لتنمية المهارات المهنية بشكل إجرائي.
- الحرص على تنظيم بيئة التدريب؛ لأنه يتوقف عليها نجاح التدريب.
- تتطلب تنمية المهارات المهنية جهدا مقصودا من المدرب أثناء تخطيطه وتنفيذه وتقويمه لموضوعات التدريب.
- التأكيد على الجوانب المعرفية الخاصة بالمهارات المهنية وإثرائها من خلال أنواع التدريس المصغر، لارتباطها بمستوى الأداء المهاري بشكل وظيفي.
- ينبغي ألا يؤخذ في الاعتبار أثر عامل النوع للمعلمين عند تدريبهم على البرامج ذات الصبغة الحديثة بالنسبة لهم.
- ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار أثر عامل سنوات الخبرة للمعلمين عند تدريبهم على البرامج ذات الصبغة الحديثة بالنسبة لهم.
- الحرص على استخدام أنماط التدريب التقليدية بجانب الأساليب الحديثة حيث تحقق المحادثة بين المعلمين خلال التدريب على البرامج التدريبية فعالية كبيرة في استيعاب المحتوى التدريبي وتحقيق الأهداف المرتقبة.
- ينبغي الوصول بالمتدرب لمرحلة إتقان المهارات المهنية من الجوانب المعرفية والأدائية معاً؛ لكي ينعكس ذلك على طلابهم خلال عملية التدريس.
- أهمية التقويم الذاتي للمعلم؛ لتحقيق التنمية المهنية المستمرة للمعلم، وتحسين مستوى المهني.
- ضرورة الاهتمام بالبرامج التدريبية الخاصة بالمعلمين والتي تنعكس نتائجها بصورة مباشرة على عملية التعليم والتعلم.

- **البحوث والدراسات المقترحة** :

يوصف البحث العلمي بأنه تواصل وامتداد للاتجاهات الحديثة وللإرهاصات الفكرية وللبحوث والدراسات، وفي ضوء ذلك يقترح ما يلي:

- برنامج تدريبي قائم على المشروعات لمعلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية وقياس أثره على مهارات التدريس الإبداعية.
- تطوير منهج المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في ضوء فلسفة التدريس المصغر.
- فاعلية التدريس المصغر في تنمية الميول المهنية لدى معلمي المرحلة الثانوية.

• المراجع :

١- **إبراهيم محمد سعيد (٢٠٠٠)** : أثر استخدام استراتيجية الدعائم التعليمية في تنمية السجايا العقلية والاتجاه نحو دراسة الفلسفة لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع٣٥، مايو.

٢- **أحلام عبد العظيم مبروك (٢٠٠٨)**: أثر تدريس بعض القضايا المعاصرة بإستخدام إستراتيجيات التعلم النشط من خلال منهج الإقتصاد المنزلى على مخرجات العملية التعليمية، رسالة دكتوراه، كلية الإقتصاد المنزلى - جامعة حلوان.

٣- **أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٨)** : فاعلية مدخل الطرائف في تدريس الاجتماع لتنمية بعض المفاهيم والقيم الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

٤- **أحمد العبد محمود أبو السعيد (١٩٩٤)**: تنمية مهارات الإبداع لدى المعلمين والتلاميذ فى المرحلة الإعدادية من خلال الدراسات الإجتماعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية – جامعة المنوفية.

٥- **أحمد عبد الهادي ضيف (٢٠٠٦)** : أثر استراتيجيتين لاكتساب المفاهيم والتحصيل لمادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٦- **أحمد يوسف عبد العزيز (١٩٩٣)**: تنمية كفايات الإبداع لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية بسوهاج، رسالة دكتوراه، كلية التربية - جامعة أسيوط.

٧- **إلهام عبد الحميد فرج (٢٠٠٠)** : برنامج تدريبي مقترح لتنمية السلوك الديمقراطي وسلوك التفاعل الاجتماعي داخل حجرة الدراسة عند تدريس مادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية، مجلة عالم التربية، رابطة التربية الحديثة، ع١.

٨- **آمال أحمد حلمي (٢٠١٠)** : نموذج مقترح في علم الاجتماع لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة والقدرة على اتخاذ القرار نحو المشكلات الاجتماعية المعاصرة لدى الطالب المعلم، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع١٦١، الجزء الثاني، أغسطس.

٩- **آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠٠٩)** : تقويم الأداء التدريسي لمعلمي علم النفس والاجتماع في ضوء معايير ومؤشرات الجودة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٨٧، الجزء الثاني، مارس.

١٠- **آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٢)** : فاعلية برنامج مقترح في تدريس علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسئولية الاجتماعية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع، المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع٤٢، مايو

١١- **آمال فارس حنا(٢٠٠٠)** : "الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد التكنولوجية بالتعليم الفني الصناعي المتقدم في مصر"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٢- **أميرة جمال الدين عبد الفتاح (٢٠٠٧)** : فاعلة الأمثال الشارحة كمنظمات متقدمة في تنمية الفمفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٣- **بدرية محمد محمد حسانين (٢٠٠٣)**: برنامج تدريبى قائم على مهارات التدريس الإبداعى وأثره فى تنمية هذه المهارات لدى معلمى العلوم بمراحل التعليم العام بمحافظة سوهاج، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد الرابع والثمانون، إبريل ص ١٧- ٦٣.

١٤- **بشير عبد الرحيم الكلوب (١٩٩٣)**: "التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم"، عمان : دار الشروق.

١٥- **تهانى سالم الشخص (١٩٩٥)**: أثر تدريس الإقتصاد المنزلى فى تنمية بعض الإتجاهات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، رسالة ماجستير، كلية الإقتصاد المنزلى - جامعة المنوفية.

١٦- **تيسير شلقاني ذكي دكروري (٢٠٠١)** : تدريب المعلمين على مهارات استخدام المواد الفيلمية الثابتة والشفافيات بأسلوب التدريس المصغر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان : كلية التربية.

١٧- **جابر عبد الحميد (١٩٨١)**: علم النفس التربوى، دار النهضة العربية، القاهرة.

١٨- **حامد عبد السلام زهران (١٩٨٤)**: علم النفس الإجتماعى، ط ٥، عالم الكتب القاهرة.

١٩- **حسن حسين زيتون (٢٠٠١)** : مهارات التدريس: رؤية تنفيذ التدريس، (سلسلة أصول التدريس، ك٣)، القاهرة :عالم الكتب.

٢٠- **دراسة تحليلية للبحوث السابقة فى مجال التدريس المصغر (١٩٩١)** : مطبوعات المؤتمر العلمى الأول للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم (نحو علم أفضل باستخدام تكنولوجيا التعليم فى الوطن العربى)، القاهرة.

٢١- **دعاء عبد الحي محمد (٢٠٠٧)** : فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٢٢- **ربحي مصطفى عليان، محمد عبد الدبس (١٩٩٩)** : "وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم"، عمان : دار صفاء.

٢٣- **رجاء أحمد عيد (١٩٩٥)**: "أثر التغذية الراجعة فى تحسين اداء طالبات دبلوم التربية من خلال استخدام التدريس المصغر"، رسالة الخليج العربى، العدد ٥٥، السنة ١٦، ١٩٩٥، ص ص ١٠٥- ١٣٠

٢٤- **رجاء محمود محمد عثمان(٢٠٠٣)**: "فعالية برنامج تربوي مقترح لتدريب المدرسين المساعدين والمعيدين بكليات جامعة الأزهر وأثره على تنمية بعض مهارات التدريس واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

٢٥- **رضا مسعد السعيد عصر (١٩٩٨)**: تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعى لدى طالبات قسم الرياضيات بكلية البنات بالسعودية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد الثانى، كلية التربية – جامعة المنوفية ص ٢١- ٥٧.

٢٦- **زينب سالم محمد (٢٠٠٥)** : "فعالية إستراتيجية الألغاز المنطقية في تنمية مهارات التفكير والاتجاه نحو مادة الفلسفة بالصف الأول الثانوي" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٧- **سامي محمد الفطايري (١٩٩٦)**: "فعالية خرائط المفاهيم والشكل V في خفض قلق تحصيل الطلاب لمادة المنطق بالمرحلة الثانوية" مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، يناير، العدد (٢٥).

٢٨- **سعاد محمد عمر (٢٠٠٨)** : فاعلية استخدام أسئلة الطلاب الذاتية والموجهة في تنمية التحصيل والكفاءة الذاتية لدى الدراسين للفلسفة في المرحلة الثانوية، المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع١٧، أكتوبر.

٢٩- **سعاد محمد عمر (٢٠٠٩)** : فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الابداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الاول الثانوي، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ع١٤٧، يونيو.

٣٠- **سعاد محمد فتحي محمود (٢٠٠١)** : أداء الطالبة معلمة الفلسفة في عملية القراءة من أجل الاستيعاب في ضوء النظرية البنائية في فهم المقروء، المؤتمر العلمي الاول، دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ١١ – ١٢ يوليو.

٣١- **سعاد محمد فتحي محمود (٢٠٠٤)** : اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للاطفال، القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر.

٣٢- **سعاد محمد فتحي محمود (٢٠٠٦)** : الفلسفة كتحليل نفساني للطلاب: هدف غائب... هدف ملح في تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية، المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع٦، يناير.

٣٣- **سعد عبد الرحمن (١٩٩٨)**: القياس النفسي، النظرية والتطبيق، ط٣، دار الفكر العربى، القاهرة.

٣٤- **سعيد محمد سعيد (٢٠٠٢)**: فعالية الحقائب التعليمية فى تنمية مهارات التدريس الإبداعى لدى معلمى الرياضيات بالمرحلة الابتدائية وعلاقته بالتفكير الإبداعى لدى تلاميذهم، رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة الزقازيق فرع بنها.

٣٥- **سليم عبد الرحمن سيد (٢٠٠٦)** : فاعلية بعض المداخل في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الابداعي واتجاهات الطلاب نحو المادة في الصف الاول الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٣٦- **سميرة عطية عريان (٢٠٠٣)** : فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الاول الثانوي وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٢٠، فبراير.

٣٧- **سهام حنفي محمد الحنفي (٢٠٠٣)** : إعداد معلم المواد الفلسفية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة (دراسة تقويمية)، المركز العربي للتعلم والتنمية، مستقبل التربية العربية، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف.

٣٨- **سونيا هانم قزامل (١٩٩٨)**: برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعى لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية شعبة التاريخ، رسالة دكتوراه، كلية التربية - جامعة طنطا.

٣٩- **السيد محمد منصور عثمان (٢٠٠٣)**: مهارات التدريس اللازمة لمعلمى المواد الفلسفية لتنمية التفكير الإبداعى لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بقدرات المعلمين الإبداعية، مجلة كلية التربية ببنها، المجلد الثانى عشر، العدد ٤٦، يناير ص٢٢١-٢٩٨.

٤٠- **شيماء نصر قطب إبراهيم (٢٠٠٥)**: فاعلية خريطة الشكل (V) فى التحصيل المعرفى وتنمية المهارات العملية والإتجاهات نحو مادة الإقتصاد المنزلى لدى تلميذات الصف الثانى الإعدادى فى ضوء الأسلوب المعرفى، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة طنطا.

٤١- صابر حسين محمود (٢٠٠٠) : تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعاهد الفنية التجارية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، أكتوبر، مصر الجديدة.

٤٢- **صباح أمين على (٢٠٠٣)** : فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة لتنمية التفكير الناقد في تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٤٣- **عبد الحميد السيد الغريب (٢٠٠٨)** : فاعلية استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدة على الانسان ومشكلة الالزام الخلقي في مادة الفلسفة على تنمية الفهم الفلسفي وتعديل درجة الخجل لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٨٤، نوفمبر.

٤٤- **عبد الحميد المنشاوي (٢٠٠٧)** : تصور مقترح لمقرر لدعم الوحدة الوطنية لطلاب المرحلة الثانوية الفنية، ومعرفة مدى وعى معلمي المواد الفلسفية بأهميتها، المؤتمر العلمي الحادى عشر، مايو، كلية التربية، جامعة طنطا، ص ص (٢٦٠ – ٢٨١).

٤٥- **عبد الرحمن محمد العيسوى (١٩٧٣)**: علم النفس بين النظرية والتطبيق، دار الكتب الجامعية، القاهرة.

٤٦- **عبد العزيز السيد الشخص (١٩٩٢)**: محاضرات فى علم النفس، المطبعة الفنية الحديثة، القاهرة.

٤٧- **عبد العظيم الفرجاني (٢٠٠٠)** : "تكنولوجيا المواقف التعليمية"، المنيا: دار الهدى.

٤٨- **عبد الملك طه الرفاعى (٢٠٠١)**: فاعلية برنامج للتدريس المصغر فى تنمية بعض مهارات التدريس الإبداعى لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية بطنطا، مجلة التربية العلمية، المجلد الرابع العدد الثالث سبتمبر ص٣٩ – ٨٤.

٤٩- **عفاف سعد حماد (٢٠٠٠)** : تقويم كتاب مبادئ الفلسفة والمنطق والتفكير العلمي للصف الاول الثانوي في ضوء الاهداف الخاصة به واهداف المدرسة الثانوية العامة وخصائص الطلاب، المجلة العلمية، كلية التربية بجامعة دمياط، ع٣٣.

٥٠- **عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠٢)** : "أساليب التعليم والتعلم وتطبيقاتها في البحوث التربوية "، القاهرة: مكتبة الأنجلو.

٥١- **على محي الدين راشد (٢٠٠٢)** : خصائص المعلم العصري وأدواره .. الإشراف عليه .. تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربى.

٥٢- **فتحى يوسف إسماعيل (١٩٩٢)**: فعالية برنامج إعداد معلم المواد الإجتماعية بكلية التربية جامعة الأزهر فى إكساب الطلاب المعلمين بها كفايات الإبداع، مجلة كلية التربية ببنها العدد (٢) يوليو ص ٢٢١- ٢٤٥.

٥٣- **كمال عبد الحميد زيتون (٢٠٠٢)**: تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية، ط ١، عالم الكتب، القاهرة.

٥٤- **ماجدة راغب محمد (٢٠٠٧)** : تنمية مهارات معلمي المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية في استخدام المستحدثات التكنولوجية واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي الثامن، جودة مؤسسات التعليم في الوطن العربي، كلية التربية، جامعة الفيوم، ٢٣- ٢٤ مايو.

٥٥- **مجدى عزيز إبراهيم (٢٠٠٤)**: موسوعة التدريس الجزء الأول (أ – ت)، ط ١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥٦- **المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا(٢٠٠١)**: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، رئاسة الجمهورية المجالس القومية المتخصصة ،الدورة (٢٨).

٥٧- **محمد احمد سعفان، سعيد طه محمود(٢٠٠٢)**: "المعلم إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة – التربية الخاصة – الإرشاد النفسي"، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٥٨- **محمد السيد على، محرز عبده يوسف (١٩٩٨)**: فعالية برنامج مقترح فى إكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس الابتكارى، وتنمية اتجاهاتهم نحوه فى مجال العلوم، وأثره على تنمية التفكير الابتكارى لدى تلاميذهم، مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة العدد (٣٧)، ص ٣ – ٤٢.

٥٩- **محمد أمين حسن علي (١٩٩٩)** : أثر التدريس المصغر في تنمية مهارات التدريس العامة لدى طلاب التربية العملية بكلية الآداب جامعة قاريونس، الجماهيرية الليبية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية، المجلد الثاني، العدد الثاني، يونيو.

٦٠- **محمد عبد الجيد عبده عبد الجيد (٢٠٠٤)**: برنامج مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعى لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية، رسالة ماجستير، كلية التربية – جامعة حلوان.

٦١- **محمد عبد الرؤوف خميس (٢٠٠٤)** : أثر تدريس وحدة بالفلسفة على تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو دراسة الفلسفة لدى طلاب كلية التربية، مجلة كلية التربية ببنها، العدد ٥٨، يوليو.

٦٢- **محمد عطية خميس (١٩٩٤)**: تطوير تنفيذ دورة التعليم المصغر في التدريب على مهارات تشغيل أجهزة العرض الضوئية واستخدامها، تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة: دار المعارف، المجلد الرابع، الكتاب الثاني، ربيع، ص ص ٨٩ – ١١٣.

٦٣- **محمد عطية خميس ومحمود حمدي محمد إبراهيم (١٩٩٤)** : تأثير استخدام بعض أساليب الرجع ونوعيته في التعليم المصغر على مهارة الإرسال لدى طلاب شعبة الكرة الطائرة بكلية المعلمين بالرياض، تكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث ،الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، القاهرة : دار المعارف ،المجلد الرابع، الكتاب الأول، ص ص ٦٥ – ٨٨.

٦٤- **محمد كامل عبد الحميد (١٩٩٠):** فاعلية وحدة مقترحة فى الادخار على إكتساب المفاهيم الادخارية لدى تلاميذ الصف الثامن من التعليم الأساسى، رسالة ماجستير كلية التربية – جامعة طنطا.

٦٥- **محمود عبد الحليم منسى (١٩٩١):** علم النفس التربوى للمعلمين، ط ١، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

٦٦- **مصطفى رسلان (١٩٩٨) :** برنامج لتدريب معلمي الكبار من الأميين في المهارات الأساسية للتدريس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ٤٧، فبراير.

٦٧- **مصطفى عبد السميع (١٩٩٧):** طرق التدريس، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٦٨- **مصطفى عدلي مصطفي سبع الليل (٢٠٠٨):** فاعلية برنامج تدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمي المواد الفلسفية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لديهم ومهارات التفكير الإبداعى لدي طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراة، كلية التربية – جامعة الأزهر.

٦٩- **منال محمود السيد أبو شادي (٢٠٠١) :** "تطوير برامج تدريب معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية في أثناء الخدمة في ضوء بعض الاحتياجات المهنية"، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، القاهرة.

٧٠- **نادية بنت كامل توفيق التيه (٢٠٠٢):** علاقة الكفايات التعليمية لدى الطالبات المعلمات باتجاهاتهن نحو الإبداع، مجلة كلية التربية جامعة طنطا، العدد الواحد والثلاثون، المجلد الثانى ديسمبر، ص١٤١ – ١٧٤.

٧١- **هالة سعيد عبد العاطى أبو العلا (٢٠٠٢) :** "فاعلية استخدام تكنولوجيا التعليم فى تدريس الاقتصاد المنزلي لدى طالبات المرحلة الإعدادية وأثر ذلك على التحصيل والمهارات العملية"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.

72- ***Almon, Holly C.,(2003):*** The effects of workshop training and coaching on the acquisition and generalization of teaching skills, M.S., University of North Texas.

73- ***Arrends, R. I. , (2004) :*** Learning To Teach. New York, NY : Mcgraw-Hill.

74- ***Candale, R(2001):*** The Effect of Site-embedded Professional Development on Teachers' Perceptions of their Instructional Practice (Doctoral Dissertation University of United States International university). p. 189.

75- ***Davias,- Leonar d, (1989):*** The use of creative teaching sequences in pre – service teacher Education, Journal of teacher Education. v32 n6 p.22 – 24 – Nov- Dec.

76- ***Dennuy & Turner (2006):*** Developing conceptual frameworks for creativity ICT and teacher Education. Thinking skills and creativity.v1 n1 p3- 13Apr.

77- ***Giuseppe boncori. (2009) :*** teaching philosophy as education and evaluation of thinking, teaching philosophy journal, available on : http:// www.bu.edu\ wcp\papers\teac\teacbonc.htm.

78- ***Hsieh, Cheng-Yu(2000):*** Teacher perceptions of staff development as a vehicle for improving teaching skills, Ed.D., Montana State University.

79- ***Hunt-Hagen, Catherine Loretta,(1997):*** The effects of Montessori teacher training on classroom teaching skills: The public Montessori teachers' perspective, Ed.D., South Carolina State University.

80- ***Leeds, C. H. (1996):*** Teacher attudes and temperaments as a measure of teacher pupil report. Journal of Applied psychology, vol (40) No(5), p33- 336.

81- ***Mamucari, D - R (2000):*** A study to determine the creativity on improving Observable traits of creative teaching. Diss - Abst - Int,vol (50),No (4), P2022.

82- ***Nduna, Bruce Vusumuzi,(2000):*** The development of an in-service training programme for science teachers at Vista University D.Ed., University of South Africa (South Africa).

83- ***Park, S; Lee, S; et al (2006):*** Changes in Korean science teacher's perceptions of creativity and science teaching after participating in on overseas professional Development program. Journal of science teacher Education.v17 n1 p37-64 Mar.

84- ***Phillips, J. (2003) :*** powerful learning : creating learning communities in urban school reform. In journal of curriculum and supervision, spring 2003, vol. 18, no.3, pp 240-258.

85- ***Sandoval, Gloria Theresa(2005):*** Ohio Joint Vocational School District superintendents' perceptions of the importance and level of implementation of PRAXIS III teaching skills and performance in beginning teacher assistance programs, Ph.D., The Ohio State University.

86- ***Slepkov, Howard,(2006):*** Teacher professional growth in an authentic learning environment Ph.D., Brock University (Canada).

87- ***Stoddat, John Dennis.*** Microteaching: Current Practice in Britain with Special Reference to ESOL. Working Documents. London: London University, Institution of Education, 1981, P. 15.

88- ***Uphan, Dayle., (2001):*** Celebrating Teachers, opinion papers (125), Speeches – or – Meeting papers (150), US ; Wisconsin.

89- ***Vare, Jonatha.(1993):*** Co-construcing the Zone: a Neo-Vygostkian View of Microteaching. Paper Presented at the American Educational Research Association 1993 Annual Meeting, Atlanta, Georgia. April 12-16, 1993. P. 3

****